



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Zátěž středoškolského učitele

Bakalářská práce

Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice
Studijní obor: 7504R100 – Učitelství odborných předmětů
Autor práce: **Bc. Michaela Jiránková**
Vedoucí práce: doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC
Faculty of Science, Humanities
and Education



Stress of secondary school teacher

Bachelor thesis

Study programme: B7507 – Specialization in Pedagogy
Study branch: 7504R100 – Teaching Professional Subjects
Author: **Bc. Michaela Jiráňková**
Supervisor: doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Michaela Jiránková**
Osobní číslo: **P15000670**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů**
Název tématu: **Zátěž středoškolského učitele**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem této bakalářské práce je zjistit míru zátěže u středoškolských učitelů, definovat hlavní stresory a navrhnout způsoby zvládání této zátěže.

1. Stres
2. Učitel
3. Zátěž v učitelské profesi
4. Výzkum
5. Zvládání stresu

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

BÁRTOVÁ, Zdenka. Jak zvládnout stres za katedrou. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7

BUCKLER, Scott a Paul CASTLE. Psychology for teachers. London: Sage Publications, 2014. ISBN 978-1-4462-1115-1

DYTRTOVÁ, Radmila. Učitel: Příprava na profesi. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6

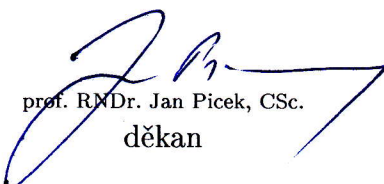
HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1

PAULÍK, Karel. Psychologie lidské odolnosti. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-5646-2

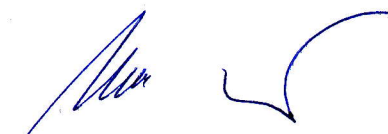
PEŠEK, Roman. Syndrom vyhoření: Jak se prací a pomáháním druhým nezničit. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.**
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **1. května 2017**
Termín odevzdání bakalářské práce: **25. května 2018**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 20. června 2017

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Anotace

První část této bakalářské práce popisuje základní pojmy, na kterých je tato práce založena. Těmito pojmy jsou především stres, učitel a následně jejich propojení v podobě stresu v učitelské profesi.

Druhá část se skládá z kapitoly obsahující metodologii výzkumného šetření, na niž navazuje kapitola obsahující konkrétní výsledky výzkumného šetření. K výzkumu byl sestaven dotazník skládající se z identifikačních položek, DeMeusovy úpravy tabulky životních stresových událostí a z MBI dotazníku. Toto šetření bylo provedeno na celkem třech středních odborných školách.

Poslední část obsahuje doporučení pro učitele, jak by se svým stresem měli zacházet – jakým způsobem je možné mu předcházet a řešit ho.

Cílem této bakalářské práce je na základě provedeného výzkumného šetření zjistit míru zátěže u středoškolských učitelů vybraných středních škol, definovat hlavní stresory a v neposlední řadě navrhnout způsoby zvládání této zátěže.

Klíčová slova

stres, učitel, stres v učitelské profesi, syndrom vyhoření, řešení stresu

Annotation

The first part of this bachelor thesis describes the basic concepts on which this thesis is based. These concepts are especially stress, teacher and consequently the connection of these terms in the form of stress in the profession of a teacher.

The second part consists of a chapter containing the methodology of the research survey, followed by a chapter containing the concrete results of the research. As an instrument for the research was used a questionnaire, consisting of identification items in the first part, DeMeus's table of life stress events in the second part and a MBI questionnaire in the third part. This survey was carried out at a total of three secondary special schools.

The last part contains recommendations for teachers on how to deal with their stress or how to prevent it in general.

The aim of this bachelor thesis is to determine the stress of secondary school teachers in selected secondary schools, then to define the main stressors and, lastly to propose ways of coping with this stress.

Key words

stress, teacher, stress in teacher's profession, burnout syndrome, dealing with stress

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla velmi poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce, panu doc. PaedDr. Dr. Petru Urbánkovi, za jeho vstřícnost, ochotu, nápomocnost, a především za velmi cenné rady, které mi během konzultací poskytl.

Dále bych chtěla poděkovat ředitelům zkoumaných škol, za jejich vstřícnost, ochotu a motivování učitelů k vyplnění dotazníku.

Obsah

Seznam obrázků.....	11
Seznam grafů	11
Seznam tabulek.....	12
Úvod	13
1 Stres	14
1.1 Pojem stres a jeho definice	14
1.2 Průběh stresu.....	15
1.2.1 Stresory.....	16
1.2.2 Běžné typy náročných situací	17
1.2.3 Fáze stresu	18
1.2.4 Zvládání stresu.....	19
1.2.5 Projevy a důsledky stresu	20
2 Učitel	21
2.1 Osobnost učitele.....	21
2.1.1 Kompetence učitele	22
2.1.2 Kvalita učitele.....	23
2.1.3 Typologie osobnosti učitele.....	24
2.2 Učitel a stres.....	25
2.2.1 Příčiny stresu učitelů	25
2.3 Syndrom vyhoření.....	26
2.3.1 Fáze syndromu vyhoření	27
2.3.2 Projevy syndromu vyhoření.....	27
2.3.3 Příčiny syndromu vyhoření u učitelů	28
2.3.4 Typy vyhořívajících učitelů.....	29
3 Metodologie výzkumného šetření	31
3.1 Cíl výzkumu.....	31
3.2 Metoda výzkumu	31
3.2.1 Nástroj výzkumného šetření	31
3.3 Respondenti	34
3.3.1 Střední zdravotnická škola.....	34
3.3.2 Střední průmyslová škola	35
3.3.3 Střední odborná škola	35
4 Výsledky výzkumu a jejich interpretace	36

4.1	Výzkumné šetření na střední zdravotnické škole.....	36
4.2	Výzkumné šetření na střední průmyslové škole	47
4.3	Výzkumné šetření na střední odborné škole	55
5	Doporučená řešení pro učitele	66
6	Shrnutí a diskuze	68
	Závěr.....	70
	Seznam bibliografických zdrojů.....	72
	Seznam elektronických zdrojů.....	73
	Seznam příloh	75
	Přílohy	76

Seznam obrázků

Obrázek 1: Grafický průběh stresu	16
Obrázek 2: Trojimperativ kvalitního učitele	23

Seznam grafů

Graf 1: Odpovědi učitelů SZŠ na identifikační položky	36
Graf 2: Četnost stresových situací zvolených učiteli SZŠ	38
Graf 3: Bodové ohodnocení učitelů SZŠ	39
Graf 4: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 1, 2 a 3	40
Graf 5: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 6, 8 a 13	40
Graf 6: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 14, 16 a 20	41
Graf 7: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 5, 10 a 11	41
Graf 8: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 15 a 22	42
Graf 9: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 4, 7 a 9	43
Graf 10: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 12, 17 a 18	43
Graf 11: Odpovědi učitelů na otázky 19 a 21	44
Graf 12: Odpovědi učitelů SPŠ na identifikační položky	47
Graf 13: Četnost stresových situací zvolených učiteli SPŠ	48
Graf 14: Bodové ohodnocení učitelů SPŠ	49
Graf 15: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 1, 2 a 3	50
Graf 16: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 6, 8 a 13	50
Graf 17: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 14, 16 a 20	51
Graf 18: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 5, 10 a 11	51
Graf 19: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 15 a 22	52
Graf 20: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 4, 7 a 9	52
Graf 21: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 12, 17 a 18	53
Graf 22: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 19 a 21	53
Graf 23: Odpovědi učitelů SOŠ na identifikační položky	56
Graf 24: Četnost stresových situací zvolených učiteli SZŠ	57
Graf 25: Bodové ohodnocení učitelů SZŠ	58

Graf 26: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 1, 2 a 3	59
Graf 27: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 6, 8 a 13	59
Graf 28: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 14, 16 a 20	60
Graf 29: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 5, 10 a 11	60
Graf 30: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 15 a 22	61
Graf 31: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 4, 7 a 9	61
Graf 32: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 12, 17 a 18	62
Graf 33: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 19 a 21	62

Seznam tabulek

Tabulka 1: Projevy stresu	20
Tabulka 2: Projevy syndromu vyhoření	28
Tabulka 3: Úrovně vyhoření učitelů SZŠ	44
Tabulka 4: Úrovně vyhoření učitelů SPŠ	54
Tabulka 5: Úrovně vyhoření učitelů SOŠ	63

Úvod

Na světě s největší pravděpodobností neexistuje jediný člověk, který by se někdy se stresem nesetkal. Stres vzniká v případě, že člověk není schopen vyrovnat se s nároky a změnami, které na něho působily a musí vynaložit zvýšené úsilí ke zvládnutí dané situace. Jedná se o tzv. o proces adaptace, který v tomto případě selhává v důsledku stresu.

Obecně lze říci, že existují tři možnosti, jak stres může člověka postihnout. Prvním případem jsou problémoví jedinci, kteří jsou jistým způsobem ke stresu predisponováni (lidé s duševními či sociálními poruchami nebo v důsledku svých osobnostních charakteristik). Další skupinou jsou specifické situace, které vybízí ke zvýšení lidské zátěže. Posledním typem jsou exponované profese, čili profese se zvýšenými nároky na jedince. Právě na kategorii exponovaných profesí bude v dalších kapitolách zaměřena tato bakalářská práce, protože jednou z nich je profese učitele.

Cílem této bakalářské práce je na základě provedeného výzkumného šetření zjistit míru zátěže u středoškolských učitelů vybraných středních škol, definovat hlavní stresory, které jejich stres způsobují a v neposlední řadě navrhnout způsoby zvládnutí této zátěže.

Práce v prvních dvou kapitolách obsahuje teoretickou základnu zátěže učitelů, kde jsou popsány pojmy jako stres, učitel a stres učitele včetně syndromu vyhoření, kterým je učitel velmi často ohrožen.

Další část této bakalářské práce je zaměřena na konkrétní výzkumné šetření. Ve třetí kapitole je proto popsána metodologie výzkumného šetření, v následující kapitole jsou interpretovány výsledky daného šetření, které bylo provedeno na celkem třech středních odborných školách.

Kapitola 5 také obsahuje doporučené řešení pro učitele, jak by svému stresu v první řadě mohli předcházet, případně i jak se s již probíhajícím stresem či dokonce syndromem vyhoření vypořádat.

1 Stres

Adaptace, jak již bylo zmíněno v úvodu, představuje schopnost vyrovnávání se s nároky a změnami vzniklých působením různých systémů či jejich částí na daného jedince a tak udržovat relativní stabilitu vnitřní rovnováhy jedince, označovanou jako homeostáza. Pokud nastane situace, která zapříčiní zvýšené nároky právě na tuto adaptaci jedince, přichází stav, který bývá nazýván stres.

Následující oddíl popisuje stěžejní pojem, kterým se tato bakalářská práce zabývá, a tím je stres.

1.1 Pojem stres a jeho definice

Slovo stres poprvé v moderním výzkumu zmínil kanadský lékař rakousko-maďarského původu, který dokončil svá studia v Praze, Hans Selye. (Houdek, 2012) Ten k jeho objevení přišel v důsledku pokusů a následně pitvání hladovějících krys. Zjistil, že těmto krysám se v těle zvětšovaly nadledvinky, které uvolňovaly kortyzol. Díky tomuto objevu doktora Selyeho se zjistil obecný příznak stresu, především z biologického pohledu. (Novotný, 2006)

Doktor Selye převzal slovo stres z anglického „*distresse*“. Samotný původ pojmu stres pochází z latinského „*stingere*“, jež vyjadřuje utahovat, stahovat, zadržovat a může být chápáno také jako být vystaven tlakům. (Novotný, 2006)

Na světě není nikdo, kdo by nikdy ve svém životě stres nezažil. Obecně však mezi lidmi dochází k mystifikaci. Hovorově se totiž slovo stres používá pro konkrétní zátěž, což není správně. Jedná se o odezvu lidského organismu na danou zátěž.

Samozřejmostí je rozmanitost definic pojmu stres. Nejpřesnější proto pro účely vysvětlení pojmu stres může být definice z medicinského prostředí, konkrétně podle Velkého medicinského slovníku, která poskytuje nejpreciznější vysvětlení a definuje stres jako: „*stav organismu, který je obecnou odezvou na jakoukoliv výrazně působící zátěž, ať už tělesnou nebo duševní.*“ (Stres, 1998)

Miriam Prießová ve své knize Jak zvládnout syndrom vyhoření stres definuje jako „*subjektivní stav, ve kterém má dotýčný pocit, že je vystaven obtížné situaci nebo nepříjemným okolnostem, kterým se nemůže vyhnout ani je nemůže ovlivnit ve svůj prospěch. Buď k jejich zvládnutí chybí schopnosti, nebo nemá k dispozici dostatečné zdroje.*“ (Prieß,

2015) Krom obecných vlastností stresu, jako je psychická nebo fyzická zátěž, která působí na jedince, z této definice paní Dr. Priešové také vyplývá subjektivní vlastnost stresu. Každá stresová situace totiž působí na každého jedince odlišně a stejně tak každý jedinec prožívá danou zátěž jinak.

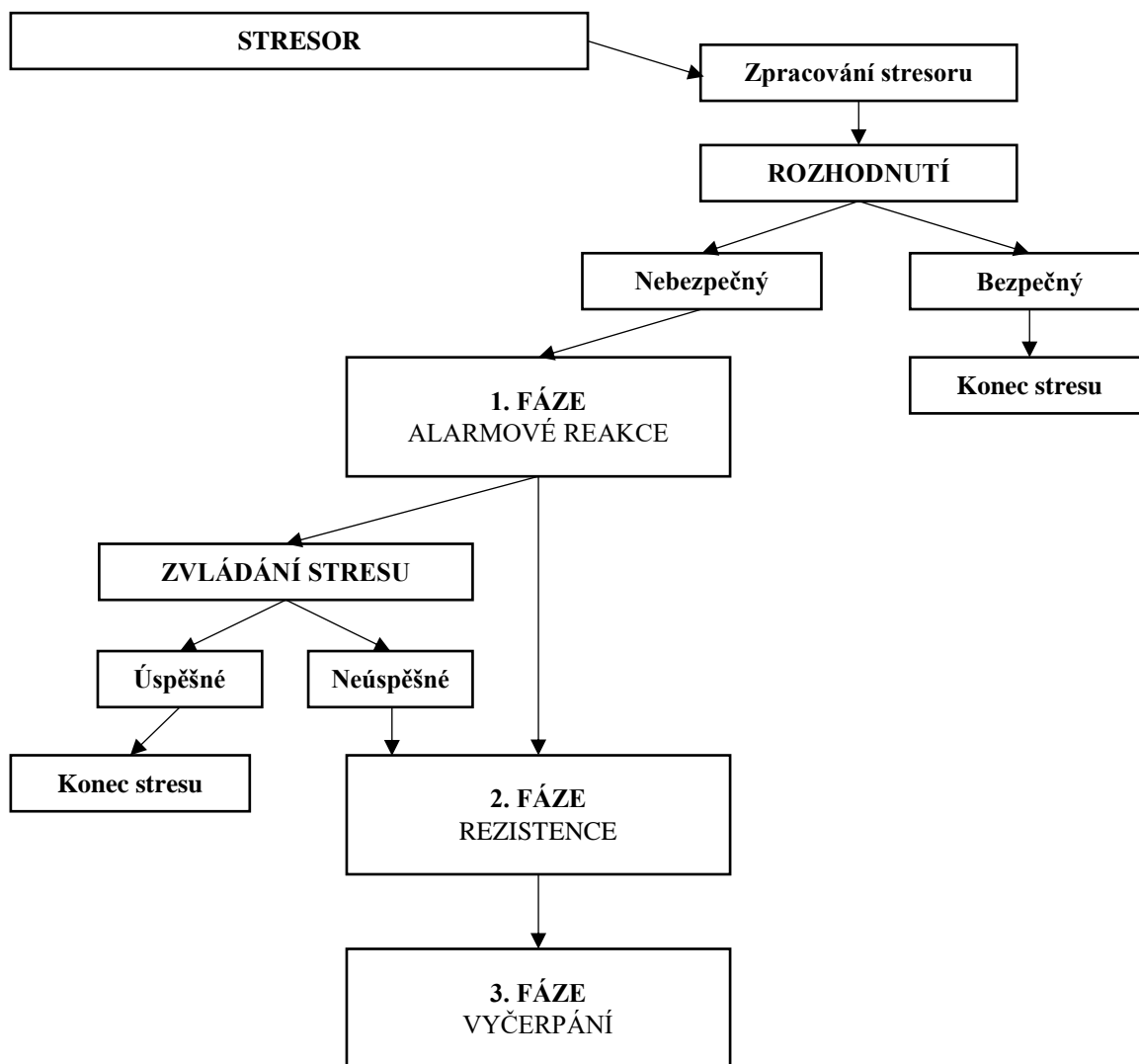
Je nutné také upozornit na to, že chápání stresu jen jako negativního životního okamžiku je velkým omylem. Stres sám o sobě může být členěn na distres a eustres. Předpony eu- a di- mají řecký původ a značí „dobré“ a „špatné“. Tudíž většinově zažité představy o negativní situaci popisují distres, který opravdu negativní je. Pojem eustres však popisuje stres, který je vnímán pozitivně. (Bártová, 2011)

Základním rozdělením stresu krom výše uvedeného může být stres akutní a chronický. Stres akutní je způsoben podnětem, který se vyskytne výjimečně (strach, úlek, zlost,...), tudíž je to stres krátkodobý. Stres chronický není tak lehce zjistitelný. Nedokáže být přesně stanoven proč, a kdy byl tento stres vyvolán, ani co konkrétně ho způsobilo. Jedná se o dlouhodobou záležitost, která se projevuje závažnými onemocněními (deprese, migrény, únavový syndrom, ...).

1.2 Průběh stresu

Všeobecný průběh stresu je graficky vyjádřen na obrázku 1. Obecný průběh stresu a vůbec příčinu jeho výskytu v těle nejlépe definuje a popisuje Velký lékařský slovník. Ten říká, že se při stresu: *„uplatňují vývojově staré mechanismy, které umožňují přežití organismu vystaveného nebezpečí adaptační syndrom. Jde zejména o výraznou aktivaci sympatického nervového systému a nadledvin kůry i dřeně, která způsobuje zrychlení krevního oběhu a srdeční činnosti, zvýšení krevního tlaku, prohloubení dýchání, vyplavení energetických zásob cukru, tuky, tlumení bolesti, zvýšení svalové síly i psychických schopností atd. Probíhá mobilizace veškerých sil organismu, a to i za cenu některých „neekonomických“ dějů, která slouží pro „boj“ (fight) nebo „útěk“ (flight), ale hlavně pro přežití jedince.“* (Stres, 1998)

Na začátku celkového průběhu stresu vždy stojí stresory, které jsou následně jedincem vyhodnoceny a v případě, že považuje daný stresor za nebezpečný, nastávají jednotlivé fáze stresu. Po první fázi stresu může dojít buď k vypořádání se nebo nevypořádání se se stresorem. Následující oddíly vysvětlují tyto jednotlivé kroky průběhu stresu detailněji.



Obrázek 1: Grafický průběh stresu (Večeřová – Procházková, Honzák, 2008)

1.2.1 Stresory

Na začátku celého procesu stojí již zmíněné stresory. Stresory jsou jakékoliv podněty, které vyvolávají stresovou situaci, tzn. podněty, které nějakým způsobem narušují rovnováhu jedince, ať už psychologickou či fyziologickou.

Stresory jsou obecně rozděleny na stresory **fyziologické** (např. bolest, nemoc, neuspokojení základních potřeb člověka, hluk, ...) **psychické** (např. negativní emoce, strach, přetížení, úzkost, ...) a **sociální** (např. náročné životní události, tlak okolí, konfliktní situace, ...). (Švamberg Šauerová, 2018)

Stresory mohou být také definovány podle směru jejich působení na směr **vnější** (působí na jedince z vnějšího prostředí) a **vnitřní** (lidské predispozice k odolnosti vůči stresorům). (Švamberg Šauerová, 2018)

Každý jedinec reaguje na stresory a z nich plynoucí stres dle svých vlastních subjektivních faktorů, mezi něž patří především jedincovo subjektivní hodnocení, individuální osobnostní charakteristiky, využívaný způsob vyrovnávání se se zátěží, ne/přítomnost nepříznivých životních situací a každodenních nepříjemností, dosavadní zkušenosti, sociální opora a sociální status. (Paulík, 2017)

V podstatě se tyto subjektivní faktory dají shrnout jako dimenze stresu, které nějakým způsobem mají na jedince vliv, ale především podle jejich hodnoty ovlivňují množství stresu, který daný člověk zažije. Jedná se o dimenzi fyzickou, sociální, emocionální, intelektovou, spirituální a environmentální. (Švamberk Šauerová, 2018) Obecně by se dalo shrnout, že člověk vykazující fyzickou sílu s dobrými sociálními vztahy, emoční silou, vysokou inteligencí, s dobrým sebepojetím a kvalitním prostředím, v kterém žije, je naprosto odolný stresu. Kolik ale na světě lidí s takovými dispozicemi existuje, to už je k zamyšlení.

1.2.2 Běžné typy náročných situací

Na základě stresorů vzniká stresová situace. Tato stresová situace představuje určitý stav, kdy je jedinec vystaven působením stresorů zvýšené zátěží. Dle Paulíka se jedná o situace „*v nichž dochází k výraznějšímu rozporu mezi expozičními a dispozičními faktory (v důsledku přesahu kladených nároků na osobnostní dispozice nebo naopak nevyužívání dispozic a výkonové kapacity či nedostatečnou stimulací danými požadavky vůbec).*“ (Paulík, 2017)

Mezi základní typy těchto situací patří problém, frustrace, konflikt, strach a úzkost, nemoc, bolest a utrpení a krize. (Paulík, 2017)

Problém, jako první a zároveň nejběžnější stresová situace, nastává, když se člověk nachází v nepříjemné, znepokojující situaci a hledá způsoby, jak se z ní dostat. Dostání se z této situace však vyžaduje zvýšené úsilí.

Dalším typem náročné situace je frustrace. Ta je chápána především jako psychický stav. Frustrace nastává, když člověk nezvládne nebo nemá možnost uspokojit svou potřebu. Frustrace se obecně dělí na exogenní (vyvolané vnější překážkou) a endogenní (způsobené vnitřní překážkou).

Konflikt, jako třetí situace, obecně znázorňuje střed dvou proti sobě jdoucích hodnot, ať už se jedná o názory, cíle, zájmy nebo jiné. Dva hlavní typy konfliktů jsou intrapersonální (konflikty uvnitř jedné osoby, buď při střetu dvou negativních, nebo dvou pozitivních

hodnot) a konflikty interpersonální (konflikty mezi dvěma a více osobami, které působí z vnějšího prostředí).

Strach a úzkost jsou psychologické jevy, které se projevují jak psychicky (negativní emoce a poruchy osobnosti – fobická, panická, úzkostná, ...), tak i fyzicky (zrychlení tepu a dechu, svalová tenze, ...). Logicky se tyto dvě složky vzájemně doplňují.

Nemoc, jako další typ situace, je chápána jako narušení či poškození jak psychických, tak fyzických funkcí jedince a způsobuje mu tak subjektivní potíže.

Bolest a utrpení jsou společně předposledními zástupci stresových situací. Bolest je negativní zážitek určitého poškození. Může být jak fyzická, tak i psychická. Utrpení vychází z chronické bolesti (neznámé, dlouhodobé či neodstranitelné) nebo zvláště závažné akutní bolesti.

Posledním typem náročné situace je krize. Ta nastává, když intenzita zátěže v dané situaci dosahuje kritických hodnot a další překročení by znamenalo až ohrožení života.

Stresory, které jsou základem stresových situací, jsou následně daným jedincem zpracovány a vyhodnoceny buď jako bezpečné, na základě čehož dojde k ukončení procesu, nebo nebezpečné a dojde k aktivaci fází stresu.

1.2.3 Fáze stresu

Stres jedince „napadá“ v několika fázích, jejichž přehled je uveden na obrázku 1.

První fází jsou **alarmové reakce**. Ty způsobí rychlou mobilizaci organismu, který aktivuje různé obranné mechanismy organismu, které budou vysvětleny v oddíle 1.2.4. V této fázi jsou typické příznaky vyplavení např. adrenalinu, stresových hormonů a dalších mobilizujících látek. Dochází ke zvýšení tepové frekvence, snížení prokrvení dutiny břišní, zrychlení dechu, zúžení cév, a dalších. Dále se jedinci rozšíří zornice, zvýší se pocení nebo dojde ke změně metabolismu živin. V této fázi jedinec zbytečně plýtvá svou energií a svými zdroji a nastává druhá fáze stresu. (Švamberk Šauerová, 2018)

Druhou fází je fáze **rezistence**, nazývaná také fází adaptace, při které se jedinec začne stresorům a reakcím na ně přizpůsobovat. Pomalu opadají reakce z předchozí fáze a energií již nebývá zbytečně plýtváno, protože dojde ke vzniku nových obranných mechanismů. (Švamberk Šauerová, 2018)

Následně dojde buď k osvojení těchto nových mechanismů nebo k jejich selhání, protože nejsou schopny jedince před náporům stresu uchránit. V poslední fázi tak dochází k **vyčerpání** jedince. Toto vyčerpání může mít podoby nejružnějších nemocí a bohužel může skončit i fatálně. (Švamberk Šauerová, 2018)

1.2.4 Zvládání stresu

V rámci první fáze byly zmíněny určité obranné mechanismy, které člověk dokáže aktivovat a tím se vypořádat se stresem. V kontextu psychických reakcí na stres se jedná o adaptaci a coping. (Paulík, 2017)

Adaptace se projevuje spouštěním obranných reakcí. První a nejběžnější reakcí je aktivní obrana, neboli útok. Při útoku člověk aktivně proti stresu jedná a chce s ním bojovat. Další možností je agrese. Zde se jedná o verbální a neverbální projevy násilí vůči druhým, ale i vůči sobě. Agrese může mít podobu verbálního obviňování, sebevražedných tendencí, porušování sociálních norem mezi lidmi a omezování či poškozování lidí. Další možnou reakcí na stres je únik. Ten stojí v protikladu k agresi a útoku, protože se jedná o pasivní reakci. Člověk utíká před situací, která je pro něho neřešitelná. Mezi další obranné reakce, které si člověk ne vždy uvědomuje, patří popření, potlačení, vytěsnění, fantazie, racionalizace, identifikace, substituce, projekce, rezignace a další. (Paulík, 2017)

Druhým typem obranného mechanismu je coping. Zde se jedná o vědomé a aktivní vyrovnávání se se stresem. Coping závisí na lidských predispozicích. Pokud je tedy stres pro určitého jedince nad nebo podlimitní, musí dojít ke zvýšení úsilí k vyrovnání se se stresem. Všeobecně se coping dělí na zaměřený na problém (přímá akce – tzn. možnost zasáhnout do dané situace) a zaměřený na emoce (možnost zregulovat emoce doprovázející stres). (Paulík, 2017)

Z obrázku 1 bylo patrné, že tyto reakce jsou aktivovány v rámci první fáze stresu, tedy fáze alarmové reakce. V závislosti na těchto reakcích se odvíjí další průběh stresu. Buď totiž dojde ke zvládnutí daného stresoru, a tudíž k ukončení procesu stresu. Nebo naopak nastává situace, kdy vypořádání se se stresem úspěšné nebylo a jedince tak postihuje druhá a následně i třetí fáze stresu.

1.2.5 Projevy a důsledky stresu

V rámci oddílu 1.2.3 byly zmíněny některé projevy stresu, příslušející daným fázím stresu. Ke shrnutí všeobecných projevů stresu slouží následující oddíl.

Projevy stresu se obecně rozdělují do tří oblastí, jimiž jsou fyzické, psychické a behaviorální projevy. Nejběžnější zástupci jednotlivých skupin jsou shrnuty v následující tabulce.

Tabulka 1: Projevy stresu (vlastní zpracování dle Kryl, 2004)

Fyzické projevy	Psychické projevy	Behaviorální projevy
Bolesti hlavy, zad,	Úzkost, pocity ohrožení,	Výbušnost, podrážděnost,
svalová napětí, únavy,	bdělost,	netrpělivost,
poruchy trávení,	fobie,	agresivita,
zvýšení krevního tlaku,	depersonalizace,	přejídání, zvracení,
zvýšení tepové frekvence,	frustrace, deprese,	užívání návykových látek,
pocení, ...	pocit bezmoci, ...	sexuální dysfunkce, ...

Existuje mnoho dalších projevů stresu a vzhledem k individualitě lidí nemůže být přesně predikováno, který projev u daného jedince propukne, natož v jaké míře a jaké kombinaci. (Poruchy vyvolané stresem, 2004)

Co je ale jisté, je závažnost stresu. Pokud nedojde k léčbě distresu, tedy stresu negativního, mohou nastat závažné důsledky v podobě fyzických nemocí i duševních poruch. Mezi fyzické poruchy, které jsou spolu podmíněné stresem, patří např. vředová choroba žaludku a tenkého střeva, poruchy krevního oběhu (infarkt myokardu, vysoký krevní tlak, ...) či migrény. Mezi duševní poruchy související se stresem patří akutní reakce na stres, posttraumatická stresová porucha, poruchy přizpůsobení a další. (Poruchy vyvolané stresem, 2004)

2 Učitel

Druhá kapitola této bakalářské práce pojednává o jednom ze subjektů výchovně-vzdělávacího procesu, jímž je učitel.

Velmi často bývá učitel nazýván pedagogem. Ze zákona o pedagogických pracovnících vyplývá, že pedagogický pracovník (zkráceně pedagog) je definován jako ten, kdo: *„koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu: Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.“* (Zákon o pedagogických pracovnících, 2004) Pedagogem tedy může být nejen učitel, ale i vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.

Velmi často se také objevuje pojem učitelská profese. Aby však povolání učitele existovalo jako profese, muselo by splňovat určité atributy charakterizující profesi (expertní dovednosti, specializované vzdělání, omezený vstup do profese, etický kodex profese, profesní komunita a další). Protože učitelství některé z těchto atributů splňuje, je považováno za semi-profesi. (Mareš, 2013) (V rámci této bakalářské práce bude pro zjednodušení učitelství nazýváno profesí.)

2.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele, stejně jako osobnost člověka všeobecně, je determinována lidskou psychikou, která je individuální a jedinečná. Psychika osobnosti, a tedy i psychika učitele je všeobecně definována jako *„systém otevřený regulační, spojený s autoregulací, determinovaný dynamickými vztahy vnitřních předpokladů a vnějších podmínek utváření a projevů osobnosti jako svérázné individuality, kterou osobnost učitele beze sporu je.“* (Učitel, 2003) Není možné exaktně stanovit osobnost učitele, neboť právě individualita a vliv všech podmínek jsou dosti různorodou záležitostí.

Člověk se učitelem nerodí, ale postupně stává, a tak k výkonu učitelství potřebuje disponovat všeobecnými, ale i specifickými vlastnostmi. Všeobecné předpoklady učitelství, jako jsou plná způsobilost, trestní bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná

kvalifikace jsou definovány zákonem a částečně jejich získání a kvalitu určitě učitel může ovlivnit. (Dyrtová, 2009)

Učitelská profese je však jakýmsi posláním, a tudíž existují i další specifické požadavky definující kvalitu učitele. Tyto by se daly shrnout pod pojmem profesní kompetence učitele.

2.1.1 Kompetence učitele

Profesní kompetence je definována jako „*soubor profesních a osobnostních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.*“ (Gošová, 2011) Jedná se tedy o takové vlastnosti, které jsou dány i osobností učitele a příliš lehce jejich složení ovlivnit nedokáže.

Rozsah těchto kompetencí je velmi komplexní a opět vzhledem k velkému množství autorů, kteří je definují, se velmi různí. Mezi základní by se však daly zařadit následující. (Gošová, 2011)

Kompetence **osobnostní** je jednou ze základních v osobnosti učitele. Jedná se o jeho psychickou a fyzickou stránku, včetně jeho dobrého zdravotního stavu a dalších vlastností, které ovlivňují jeho dobrou fyzickou i psychickou stránku.

Další důležitou kompetencí je **oborově předmětová**. Učitel v rámci svého vzdělání a aprobace dokáže přetvořit znalosti svého oboru do obsahu vyučovacích hodin. Zároveň vytváří mezioborové vztahy a tím propojuje znalosti několika oborů. Učitel však musí mít vedle odborného vzdělání i všeobecný přehled. Tento všeobecný přehled je zajišťován kompetencí osobnostně kultivující. Základem tohoto všeobecného přehledu je vedle odborného vzdělání, a i hluboký rozhled filozofický, ale i politický, vědecký a kulturní. (Tomková, 2012). Dále díky této kompetenci zvládá dobře reprezentovat svou profesi, dobře vychází se svými kolegy a pozitivně ovlivňuje vzdělávací potřeby a zájmy žáků.

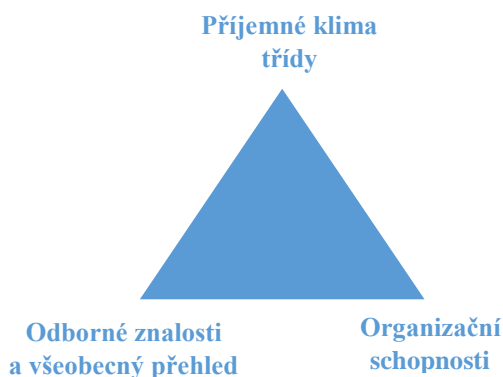
Další je kompetence **didaktická**. Učitel zná různé strategie a formy vyučování a učení a díky tomu je schopen přizpůsobit svou výuku individuálním potřebám jednotlivých žáků a zároveň i jejich procesu učení. S touto kompetencí úzce souvisí kompetence **pedagogická**. Ta napomáhá učiteli kontrolovat celkový proces učení a z něj plynoucí podmínky výchovy. Dbá na individualitu žáků a rozvíjí jejich kvality. Všechny své žáky respektuje. Další související kompetencí je **diagnostická a hodnotící**, která pomáhá učiteli s využitím

pedagogické diagnostiky např. k identifikaci žáků se specifickými poruchami učení. Kompetence **intervenční** opravňuje učitele k zajištění kázně ve třídě, zvládá identifikovat patologické projevy žáků.

Kompetence **manažerská** umožňuje učiteli pochopit prostředí školy, s kterým souvisí podmínky a procesy probíhající v dané škole. Díky tomu zvládá i administrativu potřebnou např. k evidenci žáků. Zajímá se a pomáhá žákům i s mimovýukovými aktivitami. S tím souvisí kompetence **sociální**, která je velmi důležitá, aby byl učitel schopen vytvářet pozitivní učební klima, a také pomáhá učiteli se socializací žáků. S kompetencí sociální souvisí velmi důležitá kompetence **komunikativní**. Ta vybavuje učitele komunikační schopností, kterou využije nejen s žáky, ale i s dalšími zainteresovanými subjekty, jako jsou rodiče, kolegové a další.

2.1.2 Kvalita učitele

Stěžejním faktorem osobnosti učitele je bezpochyby jeho kvalita. Ta má totiž přímý vliv i na kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu a výstupů z něho. Jak ale všeobecně definovat kvalitního učitele? K tomu slouží tři základní faktory, které graficky znázorňuje obrázek 2.



Obrázek 2: Trojimperativ kvalitního učitele (vlastní zpracování dle Buckler, 2014)

Kvalitní učitel dokáže vybudovat příjemné klima třídy, z kterého plynou příjemné vztahy ve třídě mezi žáky a učitelem, ale i žáky navzájem. Toto klima také napomáhá ke zkvalitnění procesu učení. Druhým pilířem kvalitního učitele jsou jeho odborné znalosti a všeobecný přehled, které byly i jednou z nejdůležitějších kompetencí učitele. Posledním faktorem jsou organizační schopnosti, které obsahují kompetenci manažerskou, zajišťující plynulý chod třídy, ale dále obsahují i schopnost učitele vnímat třídu jako celek, ale i jako individuální žáky s individuálními potřebami. (Buckler, 2014)

Jedině společně dokáží tyto schopnosti učitele kooperovat a jakmile jednu z nich učitel postrádá, jeho kvality není dosaženo. Jedná se však pouze o základní vlastnosti a kvalitní učitel tak může mít mnohem více schopností, které zvyšují jeho bonitu.

Po výčtu všech kompetencí a požadavků na učitele je zřetelné, že se jedná o opravdu náročnou profesi na psychiku. Dnešní školství by se rozhodně na kvalitu učitelů, ale i jejich profesní rozvoj, mělo mnohem více zaměřit a využít to především jako nástroj vzdělávacích reforem a inovačních aktivit škol. Častým faktorem, kromě vysokých požadavků i tohoto výše zmíněného charakteru, který přispívá k rozvinutí syndromu vyhoření, je nízká možnost dalšího rozvoje učitelů.

2.1.3 Typologie osobnosti učitele

Typologie učitelů je velmi rozmanitá. Opět zde platí pravidlo – co autor, to vlastní rozdělení. Je důležité zmínit alespoň základní typologii, protože i to, jakým typem daný učitel je, dokáže do jisté míry ovlivnit míru jeho stresu.

Existují typologie osobnosti např. podle Caselmanna (logotrop, orientovaný na učivo, a paidotrop, orientovaný na žáka), nebo podle Lewina (učitel autokratický, vykazující dominantní postavení vůči žákům, demokratický, který vede žáky demokraticky s dostatkem kontroly, a liberální, který do výchovně-vzdělávacího procesu zasahuje velmi málo či vůbec). (Kohoutek, 2009)

Nejzajímavější typologií učitelské profese pro potřeby této bakalářské práce z pohledu psychické zátěže je obecný etapový (někdy nazývaný gradační) model rozvoje bratří Dreyfusů. Tento model zahrnuje následující typy učitelů.

Prvním typem je učitel **začátečník** (*Beginner*). Primárním cílem začínajícího učitele je okamžité přežití ve třídě, a to především s pomocí fragmentarizovaných jednoduchých technik. Jeho výuka je postavená na napodobování a radách od druhých, zkušenějších učitelů, dále také na obsahu a okamžitých reakcích. V dalších letech se z učitele stává **pokročilý začátečník** (*Advanced beginner*). Tento typ učitele již začíná s automatizací některých vyučovacích postupů a jejich rutinní povahou. V reakcích na pedagogické situace si dokáže vytvářet určité strategie. Do jisté míry ovládá svůj výkon a tak se jeho pozornost přesouvá k procesu vyučování (pokládá si základní pedagogické otázky co, jak a proč ve třídě dělá a následně na ně hledá odpovědi). S dalšími lety se z předchozího typu stává **kompetentní učitel** (*Competent teacher*). Plně ovládá strategie výuky a úspěšně se

vyrovnává s různými situacemi ve třídě. Učitel má dostatek sebedůvěry a nebojí se při výuce úspěšně improvizovat. Jeho pozornost se od procesu vyučování přesouvá k potřebám žáka a jeho priorit, a učitel tak dokáže plánovat v delším časovém horizontu. Další fází je **zkušený učitel** (*Proficient teacher*). Výkon učitele je řízen jeho intuicí a jasnými a předem danými pravidly či principy. Dokáže komplexně řešit pedagogické situace a jeho pozornost se stále a hlouběji upírá k potřebám žáka. Posledním typem je učitel – **expert** (*Expert teacher*). Jedná se o nejvyšší fázi profesního rozvoje učitele a spočívá v naprosto intuitivním ovládnutím pedagogické situace. Výkon učitele je plynulý a přirozený. Dokáže plánovat krátkodobě i dlouhodobě, je flexibilní. Je orientovaný jak na výuku, tak na žáky a jejich individuální potřeby. (Tomková, 2012)

Etapové modely bývají často kritizovány v souvislosti s individualitou učitelů – ne každý jedinec musí výhradně projít všemi fázemi, a ne každý musí výhradně dojít až do poslední fáze.

2.2 Učitel a stres

Jednou z možností, jak může stres u daného jedince propuknout, je v důsledku výkonu exponované profese. Jedná se o takové profese, u kterých se vyskytují zvýšené nároky na jedince. S jistotou do této kategorie spadá i profese učitele.

2.2.1 Příčiny stresu učitelů

Stres u učitelů může pramenit ze čtyř hlavních zdrojů. Prvním zdrojem jsou **individuální psychické příčiny**. Predispozice k nim si člověk osvojuje již od dětství, především od své rodiny, protože ta ho učí jak se v určitých situacích chovat. V této kategorii jsou rozlišovány osobnosti s reaktivním a proaktivním životním postojem. Reaktivní osobnosti jsou náchylnější ke stresu, cítí se být pasivními účastníky života a přenášejí vlastní zodpovědnost na jiné. Oproti tomu proaktivní osobnosti se orientují na přítomnost a budoucnost, jsou aktivními účastníky života a zodpovídají sami za sebe. (Švamberk Šauerová, 2018)

Další kategorií jsou **individuální fyzické příčiny**, kam patří především nezdravý způsob života a špatně zvolené taktiky oproštění se od stresu (např. alkohol, kouření, užívání léků a další). Také stáří učitelů má velký vliv – s přibývajícím věkem ubývá energie a dost často si to lidé nepřipouští. (Švamberk Šauerová, 2018)

Třetí kategorií jsou **institucionální příčiny**, které, jak již název napovídá, pramení ze sociálních institucí. Konkrétně ve škole jakožto v sociální instituci může být tato příčina vyvolána špatným osvětlením, vysokým hlukem, ale i špatným klimatem učitelského sboru, časovým vytížením, nedostatečnou podporou od vedení apod. (Švamberk Šauerová, 2018)

Poslední skupinou příčin jsou **příčiny společenské**. Na profesi učitele v současné době není pohlíženo s takovou prestiží a především respektem jako dříve. Dost často se stává, že rodiče mají tendence přesouvat zodpovědnost za konání svých dětí (pro učitele žáků) právě na učitele a ti poté nesou v jejich očích vinu. Také ke komplikovanosti těchto vztahů přispívá výchova v jednotlivých rodinách, která dost často probíhá různorodě. (Švamberk Šauerová, 2018)

2.3 Syndrom vyhoření

Pojem syndrom vyhoření (neboli burnout syndrom) byl poprvé použit v 80. letech 20. století americkým psychologem H. Freudenbergerem, který se tak zasadil o rozšíření, již známého, ale do té doby ještě nepopsaného, syndromu vyhoření. Je definován jako psychický proces, při kterém dochází k fyzickému, psychickému i emocionálnímu vyčerpání lidského organismu. Syndrom vyhoření je nejčastěji projevem dlouhotrvajícího a nadměrného stresu a v současnosti postihuje čím dál tím větší část populace. Syndrom vyhoření nevznikne hned, ale člověk se k němu propracuje za delší časový interval a kumulací několika stresorů. (Poschkamp, 2013)

Jeho výskyt je typický především u lidí, kteří vykonávají tzv. pomáhající profese. Lidé v těchto profesích na svou osobnost velmi často přebírají problémy druhých a následně se jim snaží plnit jejich potřeby, a tím své vlastní potřeby odsouvají do pozadí. Jejich profese je ve společnosti velmi důležitá a je obsahem jejich životního poslání. (Knotová, 2011) Mezi tyto profese patří např. zdravotní sestry, pracovníci na krizových centrech a další, ale především i učitelé, o nichž a jejichž stresu tato bakalářská práce pojednává.

Je důležité rozlišovat mezi pojmy stres a syndrom vyhoření. Stres je stav, kdy jedinec pocítuje zátěž, na kterou se již nedokáže adaptovat a každý se s tímto jevem někdy v životě potkal. Syndrom vyhoření však nemusí každý zažít, protože postihuje jen osoby zaujaté svou prací, vysoce motivované a ambiciózní.

2.3.1 Fáze syndromu vyhoření

K syndromu vyhoření nejčastěji dochází v důsledku dlouhotrvajícího a nadměrného stresu, s kterým se člověk nezvládá správně a včas vypořádat. Samotný průběh syndromu vyhoření definují autoři různě, Edelwich a Brodsky definovali celkem pět fází průběhu syndromu vyhoření. (Poschkamp, 2013)

První fází je **nadšení**. Zde nadšený, začínající pracovník překypuje elánem a má velké plány, a především očekávání od své profese, často však velmi nereálné. V této fázi ho práce naplňuje a nevádí mu pracovat přesčas.

Druhou fází je **stagnace**. Zde pracovník naráží na realitu. Zpočátku se snaží dosáhnout svých cílů ještě intenzivněji, protože si nepřipouští možnost selhání. Následně počáteční elán opadá a začíná si uvědomovat, že se mu nepodaří jím stanovené cíle naplnit. Zažívá šok z praxe a stahuje se od práce, kolegů i žáků.

Následně přichází fáze **frustrace**. Pracovník rozjímá o efektivitě a smyslu své práce, setkává se s různými překážkami (nespolupracující lidé, byrokracie, technika) a to může vyústit až v různé hádky na pracovišti, ale především v emocionální a fyzické potíže. Jeho pracovní výkon klesá.

Další fází je **apatie**. Ta přichází, když pracovník dlouhodobě prožívá emocionální frustraci. Práce ho již vůbec netěší, vnímá ji jen jako něco, co musí dělat, aby si zajistil obživu. Odmítá jakékoliv nové věci a cítí se být obtěžován okolním prostředím. Uzavírá se i před svými soukromými vztahy.

Poslední fází je **vyčerpání**. Pracovník cítí emocionální prázdnotu a kompletně ztrácí radost ze života.

2.3.2 Projevy syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření má své specifické příznaky. Často je však velmi těžké ho identifikovat, jelikož se jedná o symptomy lidem běžné téměř i každý den. Člení se do tří základních rovin – psychické, fyzické a sociální. Psychické příznaky indikují celkové duševní i emoční vyčerpání, které může vyústit až ve ztrátu chuti do života. Fyzická rovina představuje únavu a vyčerpání lidského organismu. Poslední skupinou jsou sociální příznaky. Zde dochází k poklesu až zániku sociálního života daného jedince, ale i úbytku empatie vůči ostatním i

k nechuti výkonu své práce. (Švamberk Šauerová, 2018) Nejtypičtější příznaky všech tří kategorií jsou uvedeny v následující tabulce 2.

Tabulka 2: Projevy syndromu vyhoření (vlastní zpracování dle Švamberk Šauerová, 2018)

Psychické příznaky	Fyzické příznaky	Sociální příznaky
Pocity strachu a úzkosti	Ztráta energie	Snížení zájmu o druhé
Bezmocnost a beznaděj	Chronická únava	Negativní postoj k sobě
Osamělost	Tělesná slabost	Negativní postoj k druhým
Smutek, hněv	Bolesti hlavy, krční páteře, břicha	Negativní postoj k životu
Nulová motivace	Změny v hmotnosti	Zhoršení interakcí
Deprese	Nespavost	Konflikty
Stres	Zažívací potíže	Nedůvěra

Výše uvedené příznaky poskytují pouze základní přehled, existuje jich samozřejmě mnohem víc. Je však nutné si uvědomit, že ne každý bude přesně tyto symptomy vykazovat. Na světě neexistují dvě totožné osoby a průběh jak chronického stresu (i stresu všeobecně), tak z něj plynoucího syndromu vyhoření, bude mít u každého naprosto jiný průběh a každý také snese jiné množství stresu.

2.3.3 Příčiny syndromu vyhoření u učitelů

Učitel je při výkonu své profese v neustálém kontaktu s lidmi (z největší části se svými žáky, dále s kolegy, s rodinou žáka, ale i svou rodinou a dalšími). I z množství sociálních skupin, s kterými se učitel setkává, že stres a následně syndrom vyhoření vyvolává několik faktorů. (Zormanová, 2018)

Prvním zdrojem nadměrného stresu je **pracovní přetížení**. Do této kategorie překvapivě nespadá výuka samotná, ale především administrativa s učitelstvím spojená a její nárůst, dále také zvyšující se počet žáků v jedné třídě atd.

Dalším zdrojem je **školský systém**. V České republice neustále dochází k ne příliš promyšleným změnám ve školství a legislativě. Příkladem z posledních let může být zavedení inkluze. Nejen mezi učiteli panují neshody a rozdílné názory na inkluzi, z čehož pramení velký tlak.

Dalším zdrojem jsou vzájemné **vztahy s žáky**. Každý učitel by si přál mít se svými žáky harmonické vztahy, ale vlivem dnešní doby (např. agresivita a moderní technologie, kyberšikana, ale i tradičně špatná disciplína žáků a další) čelí učitelé velkému tlaku. (Švamberg Šauerová, 2018)

Dalším zdrojem stresu pro učitele je **seberealizace** – učitelé často postrádají možnost kariérního růstu, ale i dalšího rozvoje učitelů. Do této kategorie ale bohužel spadá i velmi nízké platové ohodnocení učitelské profese. (Švamberg Šauerová, 2018) Pro zajímavost, průměrná mzda učitele v České republice je 27.890 Kč. V Evropské unii je však průměrný plat 77.490 Kč. Nejvíce peněz dostávají učitelé v Lucembursku (135.390 Kč) a v Dánsku (126.740 Kč), nejméně v Bulharsku (13.210 Kč) a Rumunsku (15.310 Kč) a Česká republika se tak bohužel pohybuje hluboce pod evropským průměrem. (Polovině učitelů..., 2018)

Předposledním zdrojem stresu je **oblast veřejnosti a rodičů**. Dnešní doba se propracovala k tomu, že prestiž učitelské profese se naprosto vytratila z povědomí lidí a rodiče velmi často dávají špatné výsledky svých dětí za vinu právě učitelům, čímž jim neposkytují ani podporu, kterou učitel potřebuje. (Švamberg Šauerová, 2018)

Poslední skupinou je stres pramenící z **pracovního prostředí a vztahů na pracovišti**. Příjemné pracovní prostředí včetně vztahů je (nejen pro učitele, ale každého zaměstnance) velmi důležité, ale bohužel se i v učitelském sboru často vyskytuje šikana či dokonce mobbing. (Zormanová, 2018) Na učitele může také mít vliv, pokud pracuje s někým, kdo již syndrom vyhoření trpí. ke vzniku syndromu vyhoření také přispívá i typ, stupeň a lokalizace školy. Za zmínku stojí i chybějící výukové prostředky ve školách nebo přílišný hluk ve třídách. (Poschkamp, 2013)

2.3.4 Typy vyhořívajících učitelů

Existuje několik typologií syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků (kterým je i učitel). Jednou z nich je typologie dle Farbera, který ji vypracoval na základě zkušeností z oblasti psychoterapeutické praxe. V této teorii definoval celkem tři typy učitelů. (Zormanová, 2018)

Prvním typem je učitel **utahaný, vyčerpaný** (*worn-out*). Tento učitel při svém neúspěchu sníží svou výkonnost, aktivitu a celkově snahu v práci. Tyto neúspěchy však dávají za vinu vnějšímu prostředí (nízká vybavenost školy, nevychovanost žáků, nezájem rodičů apod.), nikoliv sobě. S tímto neúspěchem se smíruje a rezignuje z výkonnosti. Druhým typem je

učitel **zběsilý** (*frenetic*). Ten naopak při neúspěchu svou výkonnost a aktivitu zvyšuje. Je velmi ambiciózní a hledá nové cesty, jak dosáhnout svého pedagogického úspěchu. Za neúspěchem vidí svoje vlastní chyby, i když to tak není, a odmítá odpočinek, dokud úspěchu nedosáhne. Často tento typ učitele končí emocionálním, psychickým a fyzickým vyčerpáním. Posledním typem učitele je **podceňovaný** (*underchallenged*). Tento typ není ve své profesi příliš angažován, není ani příliš vyčerpán, ale se svou prací je ve finále velmi nespokojen. Tento typ učitele vyhořívá kvůli monotónnosti své práce a nízké motivovanosti a v důsledku zažívají nechuť pro vykonávání pedagogické práce. (Zormanová, 2018)

3 Metodologie výzkumného šetření

Výzkumná část této bakalářské práce obsahuje teoretický popis výzkumu, který se skládá z cíle výzkumu, metody výzkumu včetně nástroje výzkumu, které byly k účelu výzkumného šetření použity a v neposlední řadě tato kapitola obsahuje charakteristiku výzkumného vzorku.

3.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu, který je součástí této bakalářské práce, je zjistit míru zátěže u středoškolských učitelů a dále definovat hlavní stresory, které zátěž učitelů způsobují.

3.2 Metoda výzkumu

Ke sběru dat bylo jako metoda výzkumu zátěže středoškolských učitelů zvoleno dotazování. Jedná se o kvantitativní metodu dotazování, která je uskutečňovaná prostřednictvím dotazníku. Po předchozí domluvě s řediteli zkoumaných středních škol, kterým bylo nabídnuto více možností dotazování (písemné dotazování s osobní účastí, písemné dotazování, online dotazování) bylo dosaženo konsenzu v podobě online dotazování. Tento online dotazník (konkrétně odkaz na něj) poté ředitelé rozesílali interní poštou škol svým učitelům. Zároveň byla zachována anonymita dotazníků.

Metoda elektronického dotazování je efektivní především proto, že je uskutečňovaná prostřednictvím internetu. Pro učitele je to metoda flexibilní a rychlá – dotazník mohou vyplnit o přestávce nebo doma, dle jejich časových možností. Zároveň i zpětná vazba pro zadavatele dotazníku je po jeho vyplnění okamžitá, a zároveň i postupná. Negativem tohoto dotazníku je právě výše zmíněná zpětná vazba. Dotazník nemusí vyplnit každý a tato návratnost nezajišťuje dostatečnou vypovídací schopnost daného šetření a k výsledkům se musí přihlížet s určitou rezervou. Stejně jako je tomu u většiny dotazování, respondent nemusí podávat stoprocentně pravdivé informace, které poté také stojí za zkreslením výsledků šetření.

3.2.1 Nástroj výzkumného šetření

Jak již bylo zmíněno výše, ke zjišťování míry zátěže u středoškolských učitelů byl sestaven dotazník. Ten se skládal se ze tří částí a z původní papírové formy byl následně po

předchozí konzultaci s řediteli dotazovaných škol převeden do online formy (odkaz za elektronický dotazník:

<https://docs.google.com/forms/d/17EhiTceVyhJfCH39wjcxKHTWsx6nAlbqd6gu0mSxBEA/edit>).

I. část dotazníku

První část dotazníku obsahovala identifikační položky, k identifikaci a diferenciaci respondentů podle jejich pohlaví, věku, typu vyučovaného předmětu a podle délky jejich učitelské praxe.

II. část dotazníku

Druhá část se zaměřovala na stresové situace, s kterými se učitel nemusí setkávat pouze na pracovišti, ale i ve svém okolí. Pro účely této části byla použita DeMeusova úprava tabulky životních stresových událostí. (DeMeusova škála stresorů, 2018) (viz příloha B)

Ta vychází z Holmes-Raheho škály stresorů (1967). Psychologové T. H. Holmes a R. H. Rahe vytvořili tabulku, která obsahuje nejběžnější stresové životní události. Každá tato událost má přiřazený určitý počet bodů k numerickému vyjádření zátěže. Vyhodnocení tabulky je jednoduché, daný jedinec označí stresové životní události, s kterými se za poslední rok setkal a následně se sečte jejich bodové vyjádření. (Holmes and Rahe stress scale, 2018)

Body jsou poté následující:

- 150 – 200 bodů – skupina mírně ohrožená stresovými vlivy
- 200 – 300 bodů – skupina ohrožená stresovými vlivy
- nad 300 bodů – výrazně riziková skupina

Je však nutné mít na paměti, že škála neodráží zásadní pozadí jednotlivých situací. Např. je velký rozdíl, pokud rodič dotazovanému zemře na stáří, nebo pokud je jeho smrt náhlá a nečekaná. Navíc i u ostatních položek nikdo přesně nemůže nadefinovat, že zrovna daná stresová situace bude mít na každého na světě předem stanovený vliv – pro někoho může být méně nebo naopak více stresovou, než je uvedeno. Výsledky z této tabulky stresových životních událostí slouží alespoň k přibližné představě, v kolika stresových situacích se oslovovaný člověk v daném období nacházel.

III. část dotazníku

Třetí část dotazníku byla zaměřena již čistě na stres plynoucí z pracovního prostředí. Pro účely této části byl použit MBI dotazník (Maslach Burnout Inventory) (viz příloha A), který je zaměřen na zjišťování příslušné úrovně vyhoření. Dotazník byl upraven pro potřeby použití ve školství (tzn. slova *klient* byla zaměněna za slova *žák*).

Tento dotazník se skládá z 22 škálových otázek, na kterých respondenti vyznačují míru souhlasu či nesouhlasu s daným výrokem od nejmenší hodnoty 0 po nejvyšší hodnotu 7. Tyto otázky jsou rozděleny do celkem tří rovin (emocionální vyčerpání, depersonalizace, osobní uspokojení). Následné vyhodnocení odpovědí probíhá v rámci jednotlivých rovin součtem hodnot, a právě díky těmto rovinám dotazník podává detailnější informace o úrovni vyhoření. Vyhodnocení odpovědí na otázky probíhá následovně (Zormanová, 2018):

- Emocionálnímu vyčerpání odpovídají otázky č. 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. Hodnoty jsou interpretovány následovně:

Nízké 0–16

Mírné 17–27

Vysoké 27 a více znamená syndrom vyhoření

- Rovina depersonalizace je sledována otázkami č. 5, 10, 11, 15, 22. Bodování je následující:

Nízké 0–6

Mírné 7–12

Vysoké 13 a více znamená syndrom vyhoření

- Rovinu osobního uspokojení pokrývají otázky č. 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. Jejich vyhodnocení je:

Vysoké 39 a více

Mírné 38–32

Nízké 31–0 a méně znamená syndrom vyhoření

IV. část dotazníku

Poslední součástí vyplňovaného dotazníku byl také prostor pro vyjádření učitelů, pokud mají další neupřesněné myšlenky či poznámky, vztahující se k tématu.

3.3 Respondenti

Dotazníkovým šetřením byly osloveny celkem tři odborné školy. První škola pochází z libereckého kraje, druhá školy sídlí ve středočeském kraji a poslední škola je z Prahy. Střední odborné vzdělání je zde plně zajištěno, jelikož se na Střední zdravotnické škole vyučuje obor zakončený výučním listem.

Následující oddíly obsahují konkrétní výsledky výzkumného šetření z jednotlivých škol. Dotazníkem byli osloveni pouze učitelé, nikoliv pedagogičtí pracovníci.

Původně měl být výzkum prováděn i na gymnáziu, aby bylo dosaženo výsledků, sice na vybraných školách, ale na všech typech středního vzdělávání. S panem ředitelem jsem byla osobně domluvená, i on nechtěl dotazník papírový, ale elektronický. Bohužel se mi dotazníky stále nevracely, a když jsem je urgovala, pan ředitel tvrdil, že o žádné dohodě mezi námi neví.

3.3.1 Střední zdravotnická škola

V současnosti má tato škola ve svém učitelském sboru celkem 33 učitelů, kteří žáky vyučují ve čtyřech maturitních oborech a jednom výučním oboru.

Tato škola mi poskytla nejlepší spolupráci s výzkumným šetřením pro potřeby mé bakalářské práce. Návratnost dotazníku zde byla 100 %. Paní ředitelka byla velmi ochotná, a navíc si sama požádala o výsledky. Sdělila mi, že právě cítí vysoké napětí v učitelském sboru. Mezi učiteli odborných předmětů a těch všeobecně-vzdělávacích prý tradičně panuje rivalita a poslední dobou se stupňuje. Dále mi také sdělila, že si učitelé pochvalují klima při výuce v oboru ošetrovatel (výuční obor) a raději by vyučovali zde než ve svých maturitních oborech. Jedná se početně menší třídy a zároveň žáci nejsou tolik orientováni na IQ, ale mnohem více na EQ.

3.3.2 Střední průmyslová škola

V současnosti čítá učitelský sbor na této škole 37 učitelů, kteří vyučují své žáky ve čtyřech maturitních oborech. Návratnost dotazníku na střední průmyslové škole činila 51,35 %.

3.3.3 Střední odborná škola

V současnosti na této škole své žáky vyučuje 64 učitelů v celkem pěti maturitních oborech. Návratnost dotazníků na této škole byla nejnižší, a to 35,94 %.

4 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

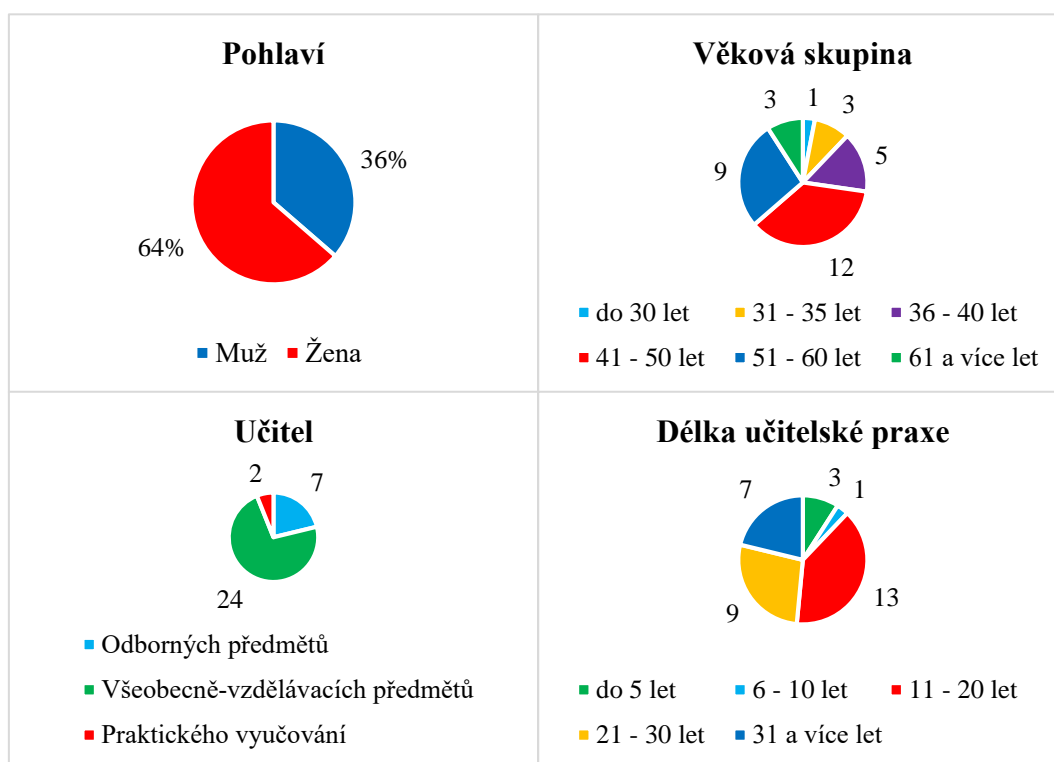
Čtvrtá kapitola této bakalářské práce obsahuje interpretaci výsledků z výzkumného šetření. Výsledky s vyhodnocými odpověďmi jsou rozděleny do oddílů podle jednotlivých škol.

4.1 Výzkumné šetření na střední zdravotnické škole

Tento oddíl obsahuje interpretaci zjištěných výsledků na střední zdravotnické škole. Na dotazník z této školy odpověděli všichni učitelé, jejichž celkový počet je 33 a návratnost tedy byla 100 %.

I. část

První část dotazníku se skládala z identifikačních položek. Odpovědi učitelů na otázky ohledně pohlaví, věku, typu vyučovaného předmětu a délky učitelské praxe zobrazuje graf č. 1.



Graf 1: Odpovědi učitelů SZŠ na identifikační položky

První část grafu zobrazuje odpovědi na položku ohledně pohlaví. Ta vykazuje, že složení učitelského sboru na dané škole je, jak je tomu v učitelství trendem, v převaze žen vůči mužům. Z celkového počtu učitelů na škole bylo 64 % žen, což je v numerickém vyjádření žen 21. Zbytek, 36 %, patří 12 mužům.

Další identifikační položkou byla věková skupina. Největší část zabírá věková skupina učitelů 41–50 let, s celkem 12 respondenty. Naopak nejmenší zastoupení má věková skupina do 30 let, kterou reprezentuje pouze jeden učitel.

V pořadí třetí identifikační položka rozdělila učitele podle typu jimi vyučovaného předmětu. Nejvíce učitelů na škole vyučuje předměty všeobecně-vzdělávací, a to celkem 24 učitelů. Dále 7 učitelů vyučuje odborné předměty a 2 učitelé jsou zaměřeni na praktické vyučování.

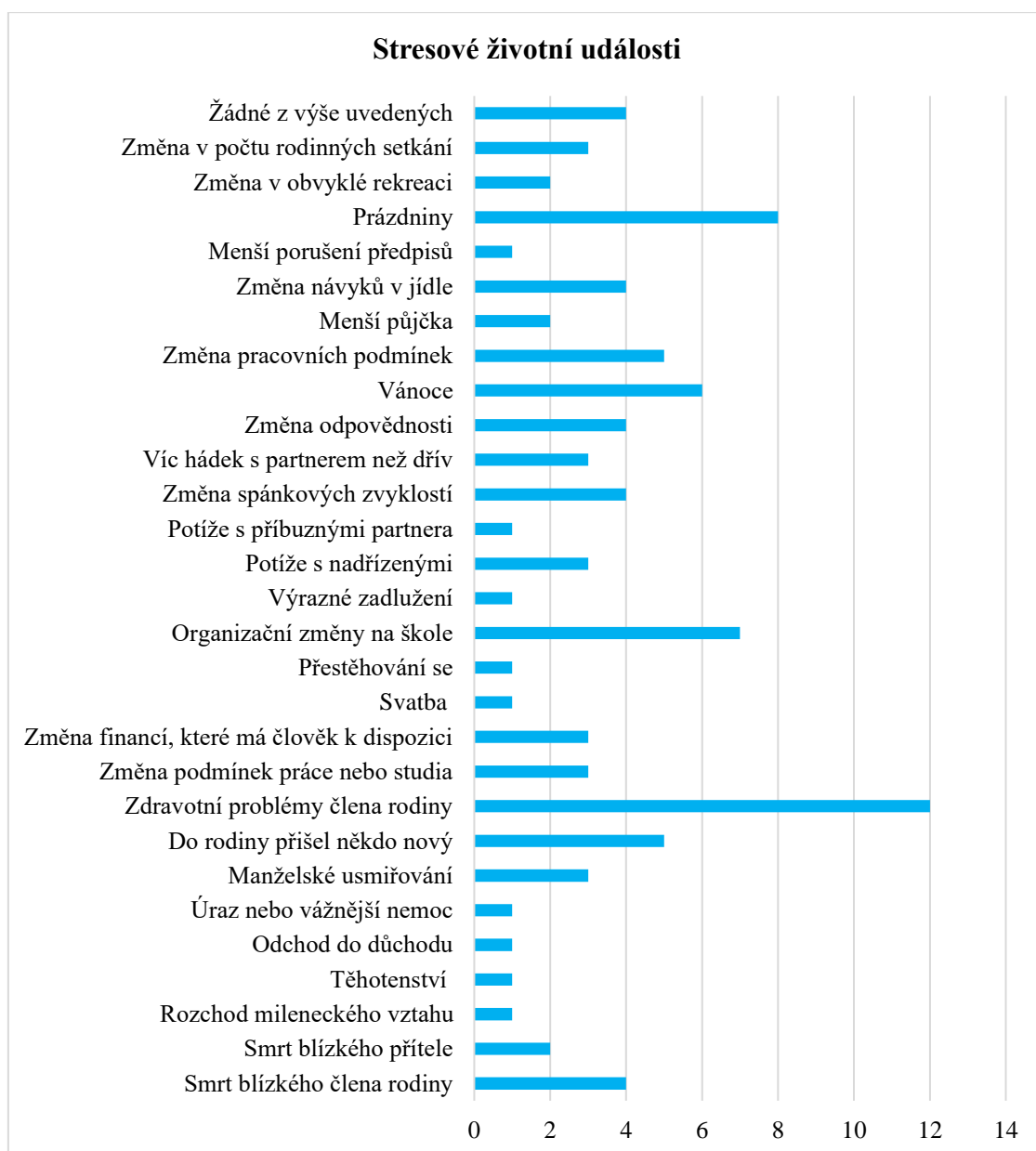
Poslední identifikační položkou byla délka učitelské praxe. Zde je nejpočetnější kategorií učitel s praxí v délce 11–20 let, s počtem 13 respondentů. Nejméně početnou skupinou je praxe v délce 6–10 let, kterou zvolil jen jeden učitel.

V této chvíli je na první pohled viditelné, a i proto zajímavé se podívat na identifikační položky věkové skupiny a délky praxe. Učitel do věku 30 let se na škole vyskytuje pouze jeden, ale učitelé s praxí do 5 let jsou na škole 3. U ostatních kategorií to bohužel není takto lehce odhalitelné, ale tito zmiňovaní učitelé se nestali učiteli prvoplánově, nejprve pravděpodobně působili v praxi.

II. část

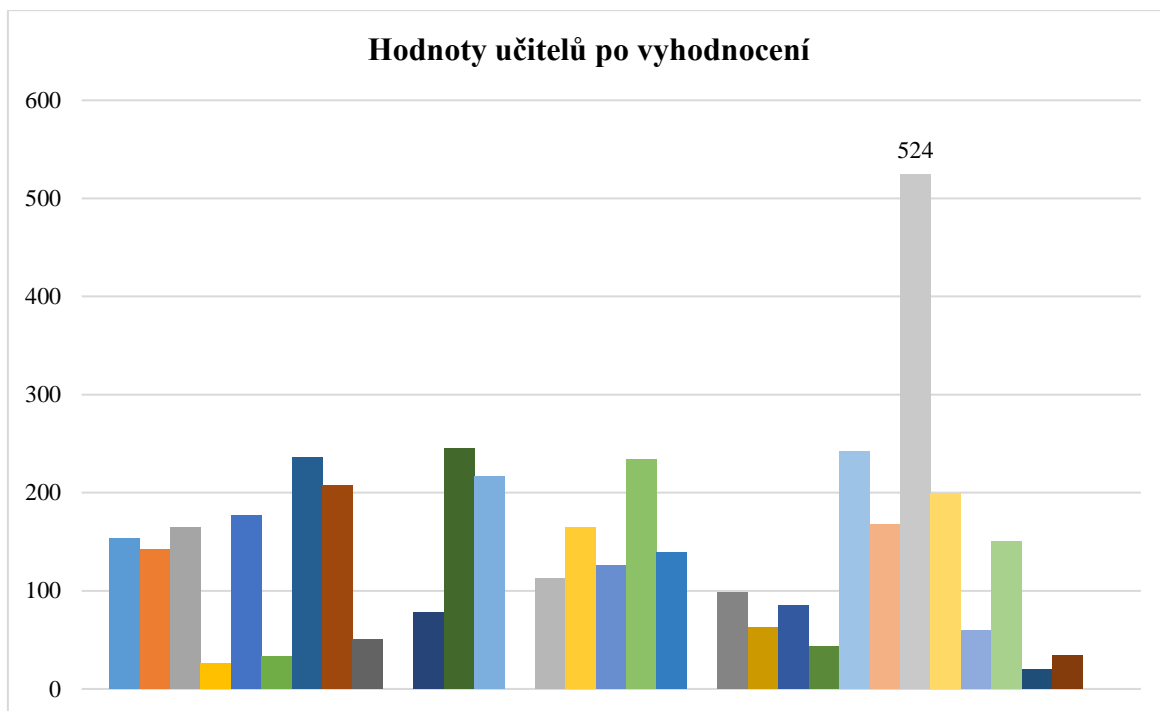
Druhá část dotazníku se skládala z DeMeusovy úpravy tabulky stresových životních událostí. Výsledky interpretuje graf č. 2.

Nejčetnější stresovou událostí s celkovým počtem dvanácti učitelů byly *zdravotní problémy člena rodiny*. Druhou nejpočetnější odpověď *prázdniny* označilo 8 učitelů a třetí nejpočetnější byly *organizační změny na škole*. Odpovědi byly přibližně ve stejném poměru stres plynoucí z pracovního prostředí. Velmi často učitelé označovali události spojené či plynoucí především ze svého pracovního prostředí.



Graf 2: Četnost stresových situací zvolených učiteli SZŠ

Jak již bylo řečeno v úvodu, tato tabulka se vyhodnocuje individuálně a na základě konkrétní osobu označovaných položek. Přehled výsledných hodnot všech učitelů poskytuje graf č. 3.



Graf 3: Bodové ohodnocení učitelů SZŠ

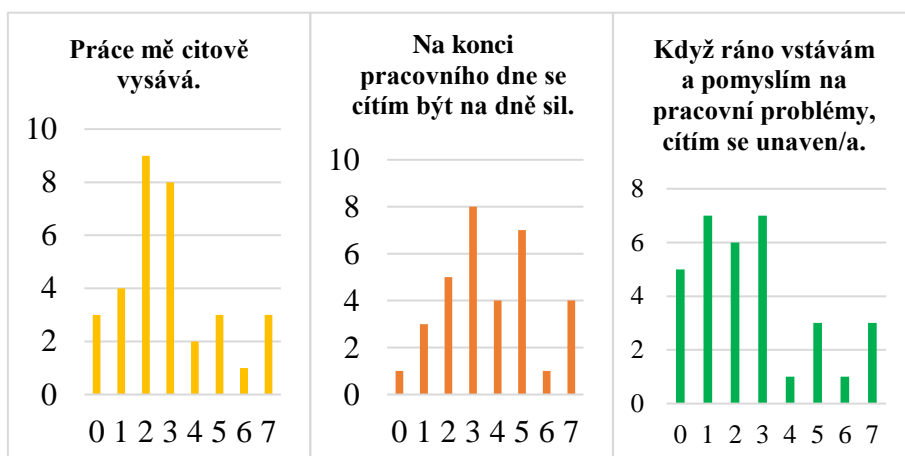
Na tomto místě bych chtěla upozornit především na učitele, který po vyhodnocení dosáhl 524 bodů. Jedná se o muže, věk 36–40 let, vyučujícího všeobecně-vzdělávací předměty. Z předchozího oddílu plyne, že pakliže součet hodnot přesáhne 300, jedná se o výrazně rizikovou skupinu, která je ohrožena stresem a rozhodně by měla pro odbourání tohoto stresu vynaložit obzvlášť velké úsilí.

Ostatní učitelé hodnoty nad 300 nevykazovali. Pouze dalších 6 vykázalo hodnoty mezi 200 a 300, které definují tuto skupinu jako mírně ohroženou stresovými vlivy. Několik respondentů se také umístilo ve skupině mírně ohrožených jedinců stresem, která je vymezená hodnotami mezi 150 a 200. Zbytek, konkrétně 18 učitelů, zvolilo hodnoty nižší než ohrožující, čtyři učitelé zvolili odpověď *žádné s výše uvedených* a dosáhli tak hodnoty 0 bodů.

Průměrná hodnota stresových faktorů na této škole činí 127 bodů. Tato hodnota se svým výsledkem řadí do kategorie mírné ohrožení stresem.

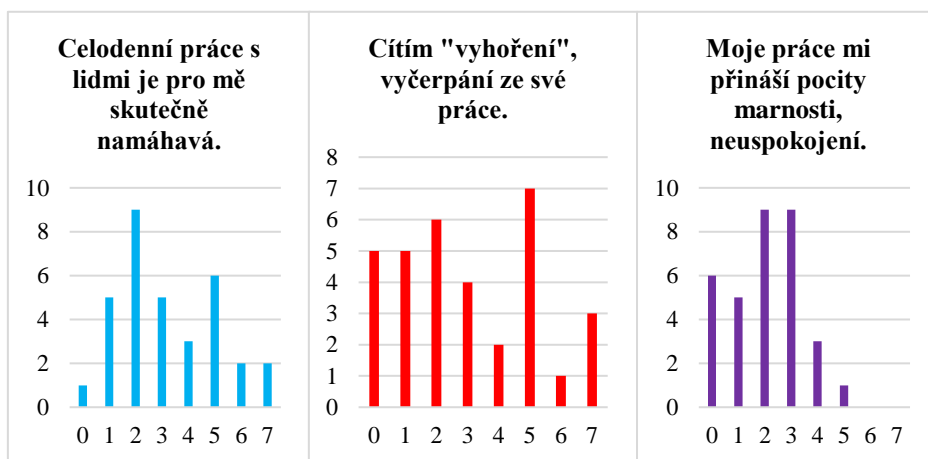
III. část

Třetí částí dotazníku byl MBI dotazník, který má za úkol zjistit úroveň vyhoření učitele. Otázky byly následně při vyhodnocování rozříděny podle jednotlivých rovin do tří skupin. Odpovědi učitelů na škálové otázky byly následující.



Graf 4: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 1, 2 a 3

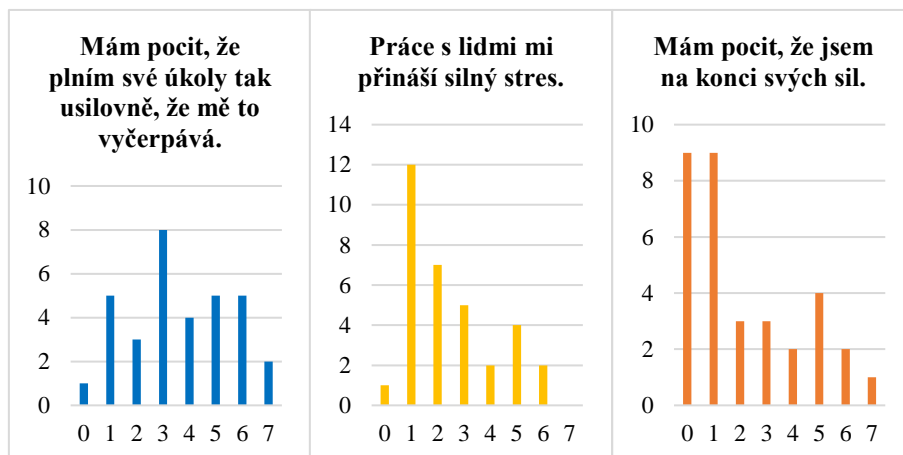
První skupina grafů na grafu 4 obsahuje odpovědi na otázky 1, 2 a 3, které spadají do skupiny *Emocionální vyčerpání*. U těchto otázek platí, že čím vyšší hodnota je respondentem zvolena, tím negativnějších výsledků je dosaženo. Průměrné hodnoty odpovědí u těchto otázek činí 2,91, 3,7 a 2,6. U první otázky byla nejčtenější hodnota 2, u třetí otázky hodnoty 1 a 3. U otázky *Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil* učitelé nejčastěji volili hodnotu 3. Zde se však průměr 3,7 blíží k hodnotě 4, která je již považována za spíše negativní. To je zapříčiněno i tím, že celkem čtyři učitelé zvolili nejvyšší hodnotu 7.



Graf 5: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 6, 8 a 13

Graf 5 zobrazuje odpovědi na otázky 6, 8 a 13, které jako poslední spadají do kategorie emocionálního vyčerpání. Průměrné hodnoty jednotlivých odpovědí na tyto otázky činí 3,2 (nejčtenější hodnota 2), 3 a 2,03 (nejčtenější hodnoty 2 a 3). Relativně nejhůře tedy z těchto tří dopadla otázka *Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce*. I zde celkem tři

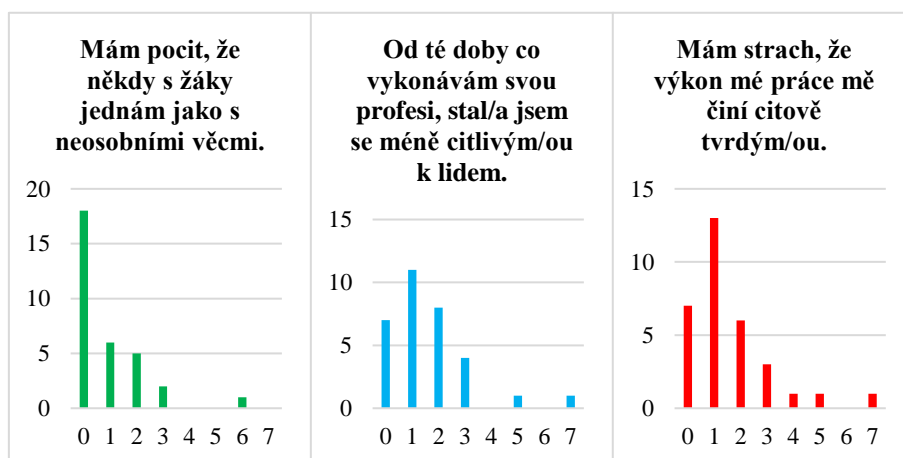
učitelé zvolili jako odpověď hodnotu 7, ale překvapivě sedm učitelů zvolilo hodnotu 5, a ta se tak stala odpovědí nejčtenější.



Graf 6: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 14, 16 a 20

Graf 6 zobrazuje poslední skupinu otázek 14, 16 a 20, které jako poslední patří do roviny emocionálního vyčerpání. Průměrné hodnoty odpovědí na tyto otázky byly 3,64, 2,46 (nejčtenější hodnota 1) a 2,15 (nejčtenější hodnoty 0 a 1). Jako nejvíce negativní se ve výčtu těchto tří otázek jeví *Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává*. I přesto, že nejčtenější hodnotou byla hodnota 3, velká část učitelů volila hodnoty v rozmezí od 4 do 7.

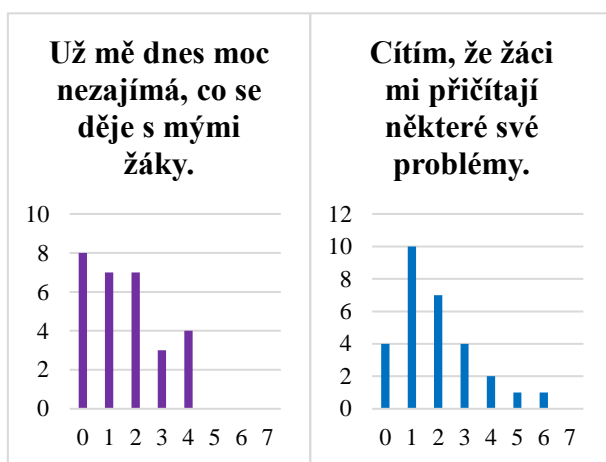
Další série otázek reprezentuje rovinu depersonalizace, která představuje ztrátu úcty k druhým lidem jako k lidským bytostem a pocity odosobnění. U těchto otázek platí opačné pravidlo než u předchozích – čím nižší hodnotu učitelé zvolili, tím pozitivnějších hodnot je dosaženo. Následující graf obsahuje vyjádření odpovědí učitelů na otázky 5, 10 a 11.



Graf 7: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 5, 10 a 11

Průměrné hodnoty u těchto otázek byly 0,85, 1,55 a 1,52, s nejčtenějšími hodnotami 0 a 1. Jedná se tedy o velmi nízké, a tudíž pozitivní hodnoty. Za zmínění ale stojí několik učitelů, kteří u všech tří otázek volili vysoké hodnoty 5, 6 nebo 7. Po vyhodnocení bylo zjištěno, že hodnoty 7 u otázek *Od té doby co vykonávám svou profesi, stal/a jsem se méně citlivým/ou k lidem* a *Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově tvrdým/ou* zvolil tentýž učitel.

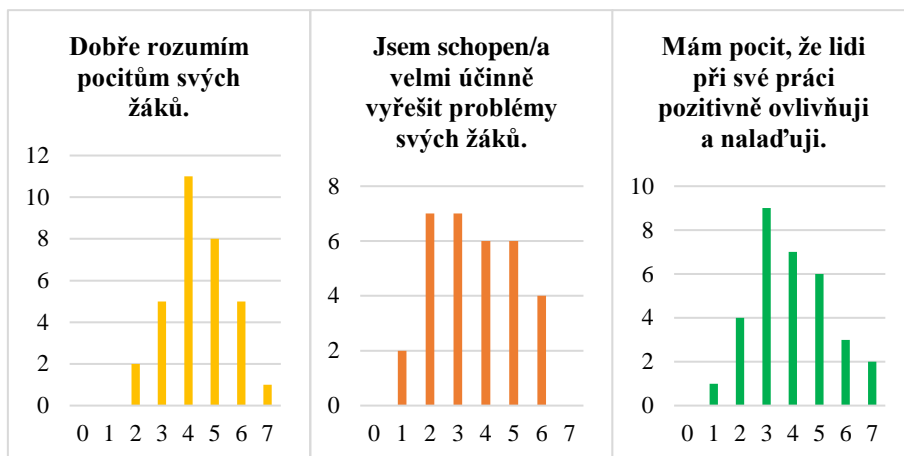
Otázky 15 a 22 jsou poslední, které patří do roviny depersonalizace. Stále platí, že čím nižší hodnota je zvolena, tím pozitivnějších výsledků je dosaženo.



Graf 8: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 15 a 22

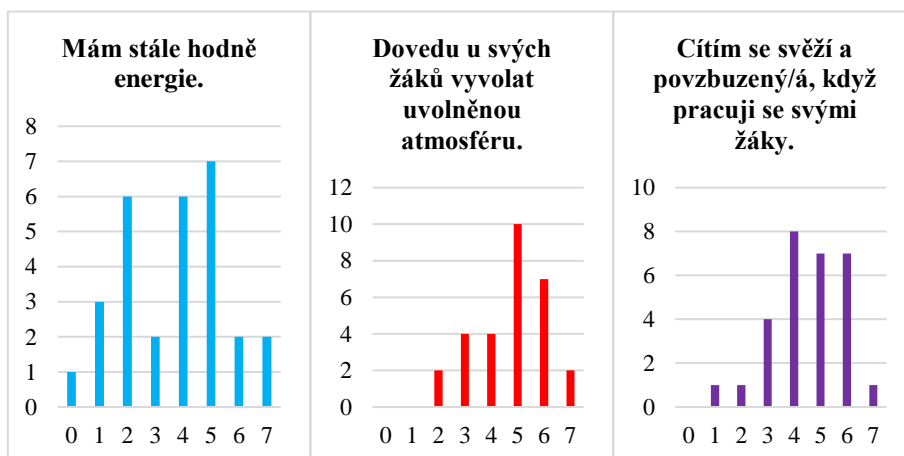
Po vyhodnocení u těchto otázek, které zobrazuje graf 8, činily průměrné hodnoty 1,52 (nejčtenější hodnota 0) a 1,88 (nejčtenější hodnota 1). Za zmínění stojí dva učitelé, kteří u otázky *Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy* volili hodnoty 5 a 6, které jsou velmi negativní.

Poslední rovinou je osobní uspokojení, které vyjadřuje sníženou osobní výkonnost, nízkou efektivnost, oddanost a nízkou víru v sebe sama. U těchto typů otázek platí, že vysoká hodnota značí úplný souhlas učitele s daným výrokem.



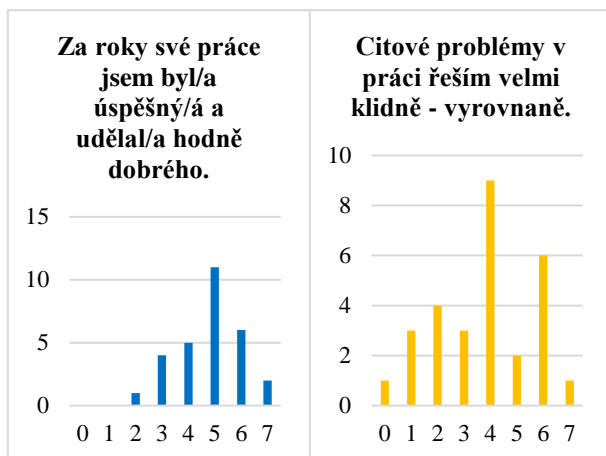
Graf 9: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 4, 7 a 9

Graf 9 obsahuje odpovědi na otázky 4, 7 a 9. Průměrné hodnoty zde činily 4,42 (s nejčtenější hodnotou 4), 3,64 a 3,91 (s nejčtenější hodnotou 3). Pouze hodnota u otázky *Dobře rozumím pocitům svých žáků* je vnímána jako pozitivní. Nejnegativnější výsledky vykazovala otázka *Jsem schopen/a velmi účinně vyřešit problémy svých žáků*, kde učitelé nejčastěji volili hodnoty 2 a 3, tedy spíše nesouhlasné s daným výrokem.



Graf 10: Odpovědi učitelů SZŠ na otázky 12, 17 a 18

Odpovědi na otázky 12, 17 a 18 obsahuje graf 10. I zde platí čím vyšší hodnota, tím pozitivnější výsledek. U zmíněných otázek průměrné hodnoty činily 3,55, 4,65 (nejčtenější hodnota 5) a 4,42 (nejčtenější hodnota 4). Výrok *Mám stále hodně energie* dosáhl nejnižších hodnot v této skupině otázek. Zde celkem dvanáct učitelů zvolilo hodnoty 2 a 4, které jsou vnímány jako negativní.



Graf 11: Odpovědi učitelů na otázky 19 a 21

Otázky 19 a 21 jsou posledními zástupkyněmi roviny osobního uspokojení. I zde platí čím vyšší hodnota, tím pozitivnější výsledek. Průměrné hodnoty odpovědí byly 4,73 s nejčtenější hodnotou 5 a 3,7 s nejčtenější hodnotou 4. Právě u druhé otázky *Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně* bylo dosaženo spíše negativního výsledku.

Nejzajímavější jsou však individuální výsledky dotazovaných učitelů. Jimi vykázané hodnoty po vyhodnocení byly zpracovány do následující tabulky ..., která poskytuje skvělý přehled o příslušné úrovni vyhoření. Červeně byly označeny hodnoty, které podle parametrů poukazují na již probíhající syndrom vyhoření, žlutě jsou znázorněny mírné hodnoty, které značí ohrožení brzkého vyhoření a zeleně jsou označeny nízké hodnoty v normě.

Tabulka 3: Úrovně vyhoření učitelů SZŠ

Emocionální vyčerpání	Depersonalizace	Osobní uspokojení
7	0	33
21	7	33
59	17	15
18	22	22
17	1	37
39	1	38
43	3	32
32	14	29
23	10	31
44	8	37
20	3	39
27	3	38
35	2	32
17	10	19

0	2	52
52	11	31
32	14	25
49	8	28
37	7	29
11	6	25
5	12	42
32	8	28
17	3	35
40	8	30
19	2	38
14	1	42
25	17	26
29	13	39
21	13	27
14	5	32
14	5	42
19	5	43
16	0	40

Učitelé jsou v tabulce 3 seřazeni podle toho, v jakém pořadí na dotazník odpovídali. Jen čtyři učitelé z celého učitelského sboru neprožívají žádnou dimenzi ani úroveň syndromu vyhoření. V tabulce stresových životních událostí tito učitelé dosáhli 113, 168, 20 a 0 bodů. Vysoké hodnoty se u nich vyskytovali z důvodu události *smrt blízkého člena rodiny*. Stres u nich plyne čistě ze soukromého života.

Naopak tři učitelé jsou dle svých odpovědí vyhořelí ve všech rovinách. Jedná se o ženu ve věku 36 – 40 let, která vyučuje všeobecně-vzdělávací předměty a učitelskou praxi má v délce 11 – 20 let. Druhým vyhořelým učitelem je muž ve věku 41 – 50 let, který vyučuje všeobecně-vzdělávací předměty již 21 – 30 let. Posledním vyhořelým učitelem této školy je také muž ve věku 41 – 50 let, vyučující všeobecně-vzdělávací předměty, s praxí v délce 11 – 20 let. Při porovnání výsledků těchto učitelů z tabulky stresových životních událostí byly jejich výsledky 165, 207 a 126. Všichni uváděli stresovou událost jako *změna odpovědnosti* nebo *změna podmínek práce*, ale v převaze byly určité stresové události z jejich soukromých životů, jako *zdravotní problémy člena rodiny*, ale i *změna financí* a další.

Výsledky zbývajících učitelů jsou také zajímavé. Velmi často se v tabulce totiž nacházejí tací, kteří jsou vyhořelí alespoň v jedné z rovin, nejčastěji v rovinách emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení.

IV. část

Poslední částí dotazníku byl prostor pro dobrovolné vyjádření dodatečných názorů. Tento prostor vyplnilo celkem šest učitelů. Použitelné komentáře (komentáře, které skutečně doplňují informace o podstatnou zajímavost) byly následující:

- „Neustále se zvyšuje zátěž na učitele př. povinné nadúvazky, suplování, nedostatek času na přípravu, povinné školení pro odborné pedagogy...“
- „Zátěž má stoupající tendenci.“
- „Práce s žáky mě velmi baví a naplňuje a rozhodně je nepovažuji za důvod vyhoření a únavy. Důvodem je narůstající práce a povinnosti (úvazek 26 hodin, každý rok učení jiného předmětu, takže stále nové přípravy, zátěž několika projekty, byrokracie apod.)“
- „v stresorech chybí péče o rodiče, vyhledávání pomoci sociálních služeb apod. a vnoučata jako pozitivní, ale také stres - tam bych se našla“

Shrnutí

Jak již bylo zmíněno, stres na učitele nemusí působit pouze při výkonu jejich profese. I učitelé mají svůj soukromý život, který na ně může působit jak pozitivně, tak negativně. V tomto případě výraznějších hodnot dosahuje stres plynoucí z výkonu učitelé profese. Při vyhodnocování první části, která je zaměřená i na stres jiný než jen profesní, učitelé nejvíce označovali položky spojené buď s nemocí člena rodiny nebo velmi často spojené právě s prací. V této části byl nejzajímavější výsledek v hodně 524 bodů, který je nadlimitní. Učitel vykazující tuto hodnotu zažívá ve svém soukromém životě velký nápor stresu a v následujícím roce mu při neléčení může hrozit i zhroucení.

Výše uvedený učitel v MBI dotazníku vykázal vyhoření v oblasti depersonalizace a osobního vnímání (v oblasti emocionálního vyčerpání vykázal střední hodnotu, která brzy může přerůst do kritické míry) a tudíž na něj stres nepůsobí pouze v osobním životě, ale i pracovním. Neměl by se zdráhat začít svůj stres řešit, ať už svépomocí nebo s pomocí odborníka. Stejně tak by měli svou situaci řešit učitelé, kteří ve všech třech kategoriích MBI dotazníku vykázali vysoké hodnoty, znamenající vyhoření, které u nich plyne z profese učitele.

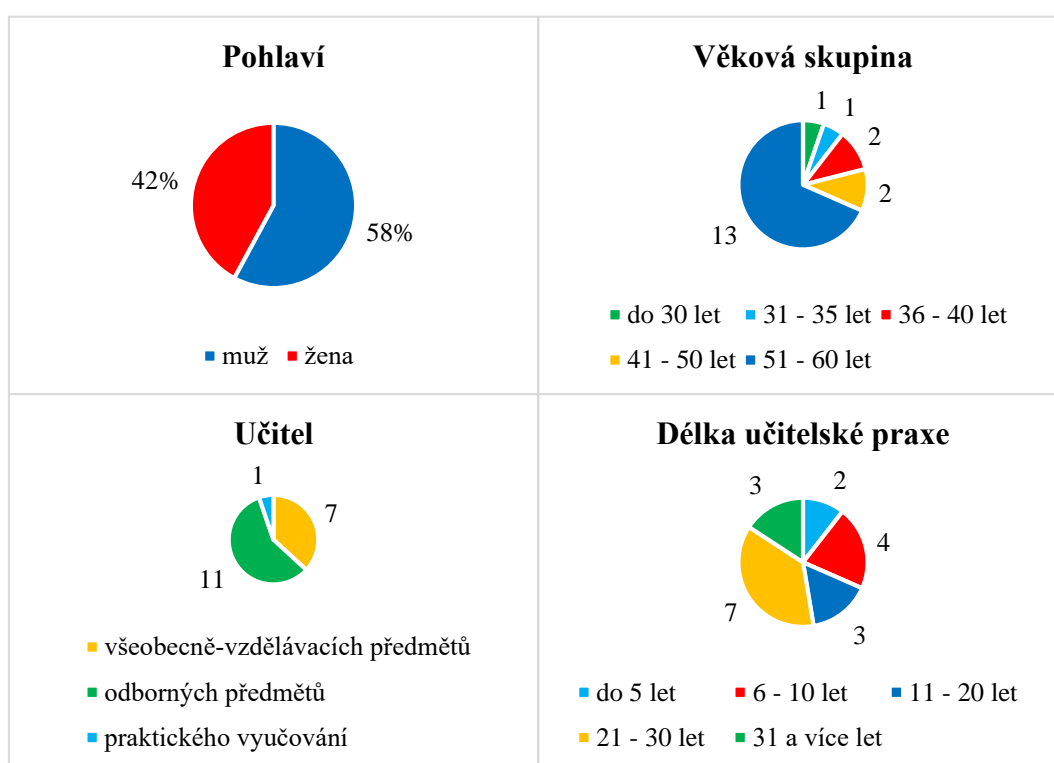
Všeobecně však u této školy platí, že stres, který učitelé zažívají, pochází z pracovního prostředí.

4.2 Výzkumné šetření na střední průmyslové škole

Tento oddíl obsahuje vyhodnocení provedeného výzkumu na střední škole průmyslové. Na této škole na dotazník odpovědělo celkem 19 učitelů z celkového počtu 37 a vypovídací schopnost dotazníku tak činí 51,35 %.

I. část

První část dotazníku obsahovala celkem čtyři identifikační položky ohledně pohlaví, věku, typu vyučovaného předmětu a délky učitelské praxe. Odpovědi na tyto položky obsahuje graf č. 12.



Graf 12: Odpovědi učitelů SPŠ na identifikační položky

Na dotazník odpovědělo celkem 19 učitelů, z nichž 42 % bylo žen a 58 % mužů, což bylo konkrétně 8 žen a 11 mužů. Zde se jedná o výjimečnou převahu mužů ku ženám nejen ve struktuře respondentů, ale na této škole i ve struktuře učitelského sboru.

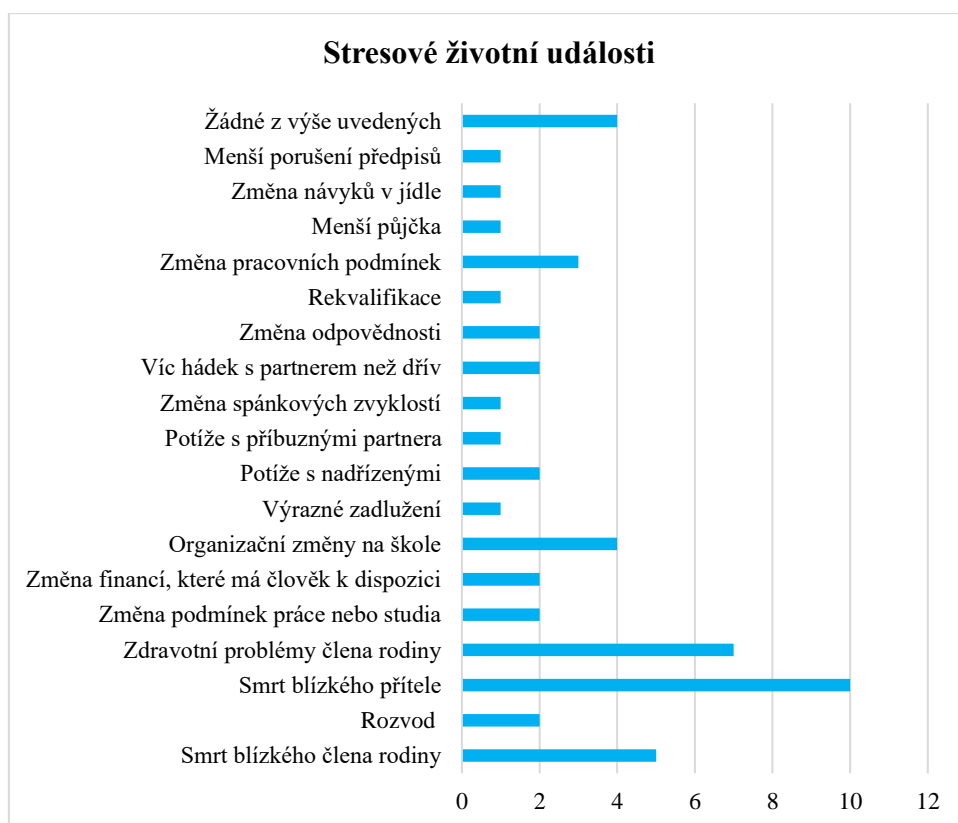
Další kategorií byla věková skupina respondentů. Zde překvapivě nejpočetnější byla věková kategorie od 51 do 60 let s celkem 13 učiteli. Zajímavostí také je, že žádnému z respondentů nebylo 61 a více let.

Další otázkou bylo jejich zaměření – typ vyučovaného předmětu. 11 respondentů byli učitelé odborných předmětů, 7 respondentů učitelé všeobecně-vzdělávacích předmětů a zbývajících jeden učitel byl učitelem praktického vyučování.

Poslední identifikační položkou byla délka učitelské praxe. Zde se jako nejčastější odpověď se 7 respondenty projevila délka praxe od 21 do 30 let. Při porovnání této otázky s věkovou kategorií opět vidíme lehký nesoulad v hodnotách – na škole se vyskytuje jen jeden učitel ve věku do 30 let, ale celkem dva učitelé s praxí do 5 let. U ostatních kategorií to opět není tak snadno odhalitelné, ale i z dobrovolné odpovědi ve IV. části dotazníku plyne, že v podobné situaci se bude nacházet více učitelů.

II. část

Druhá část dotazníku se skládala z DeMeusovy úpravy tabulky stresových životních událostí. Pro větší přehlednost byly ponechány jen učitelé označované odpovědi.

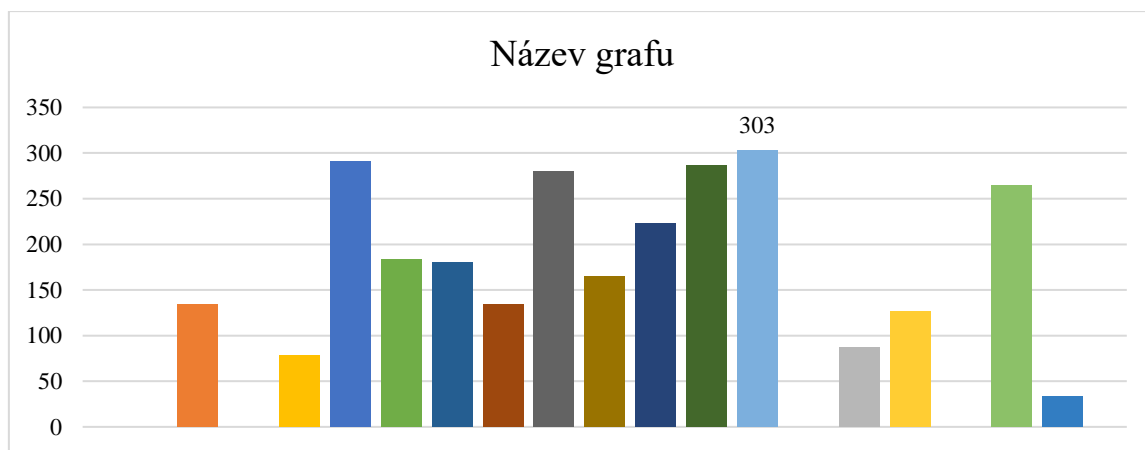


Graf 13: Četnost stresových situací zvolených učiteli SPŠ

Nejčastěji, a to konkrétně deseti učiteli, byla označena smrt blízkého přítele. Dalšími nejvíce označovanými stresovými událostmi byly *zdravotní problémy člena rodiny* a *smrt blízkého člena rodiny*. Zde se tedy jedná o primárně situace ze soukromého života. Několik učitelů označilo i situace ze školního prostředí jako např. *potíže s nadřízenými* nebo

organizační změny na škole, ty však neovlivnili celkový výsledek, tedy převahu stresových situací ze soukromého života nad životem pracovním.

Po vyhodnocení jednotlivých učitelů součtem bodů jimi označených stresových situací došlo ke zvláštnímu úkazu. Pouze jeden z respondentů vykázal hodnotu ukazující vysoké ohrožení stresem, a to s celkem 303 body. Tuto a hodnoty dalších učitelů znázorňuje graf č. 14.



Graf 14: Bodové ohodnocení učitelů SPŠ

Do skupiny střední míry ohrožení stresem se zařadilo pět učitelů, kteří vykazovali hodnoty v rozmezí 200 až 300 bodů. Zbytek učitelů vykazoval hodnoty spíše nízké nebo žádné – čtyři učitelé dosáhli hodnoty 0 bodů.

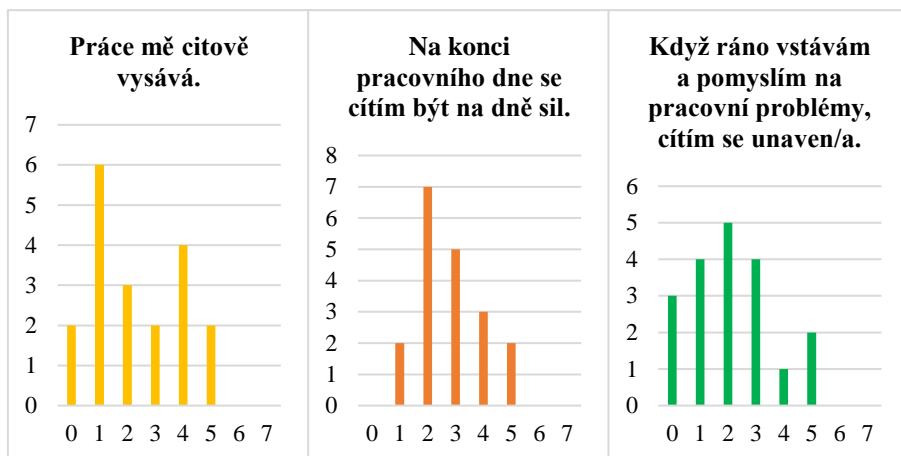
Průměrná hodnota životních stresových událostí činila 146 bodů, tedy opět hodnota nízká.

III. část

Třetí část dotazníku se skládala z 22 otázek standardizovaného MBI dotazníku, které jsou rozděleny do rovin emocionálního vyčerpání, depersonalizace a osobního uspokojení.

Stejně tak vyhodnocení otázek je podle těchto rovin v následujícím textu rozděleno.

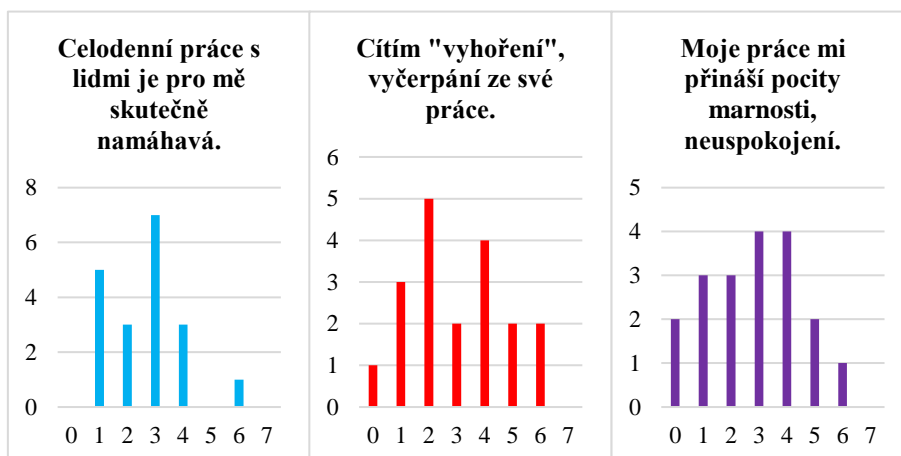
První skupina otázek spadá do roviny emocionálního vyčerpání. Čím nižších hodnot je u těchto otázek dosaženo, tím je výsledek pozitivnější.



Graf 15: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 1, 2 a 3

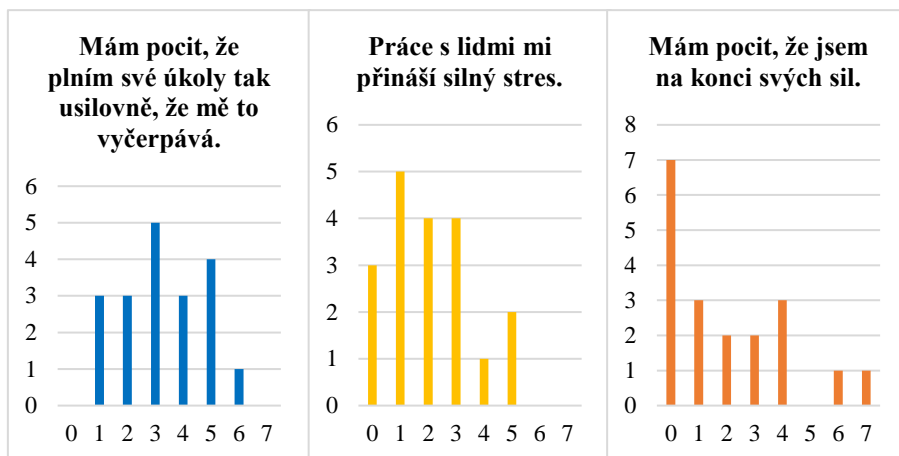
Na grafu 15 jsou znázorněny odpovědi učitelů na otázky 1, 2 a 3. Průměrné hodnoty jednotlivých otázek byly 2,32, 2,79 a 2,1 a jejich nejčtenější hodnoty byly 1, 2 a 2.

Výsledky u všech těchto otázek jsou pozitivní a nejhorší volenou hodnotou u všech tří byl hodnota pět. Po zjištění detailnějších informací bylo zjištěno, že ve dvou případech ze tří tuto vysokou hodnotu opakovaně volili stejní učitelé.



Graf 16: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 6, 8 a 13

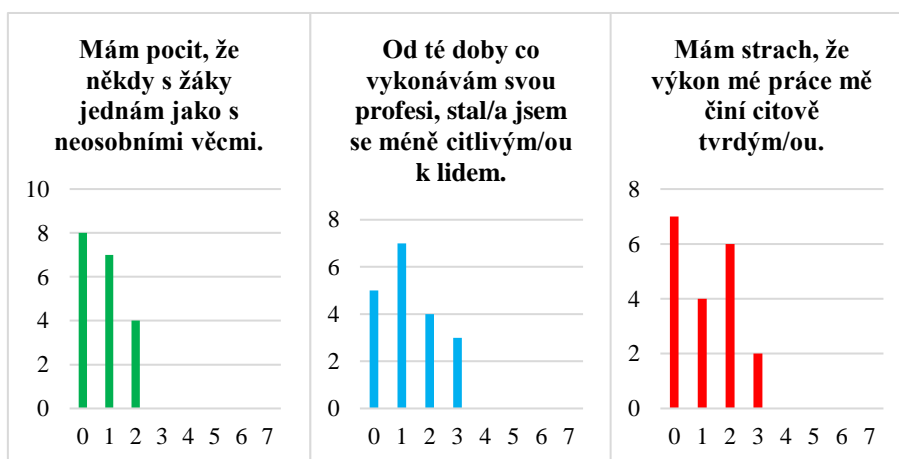
Graf 16 zobrazuje odpovědi na otázky 6, 8 a 13. Zde průměrné hodnoty odpovědí činily 2,63 (nejčtenější hodnota 3), 3 (nejčtenější hodnota 2) a 2,79 (nejčtenější hodnoty 3 a 4). I zde se průměrné hodnoty nacházejí v pozitivních číslech. U všech těchto otázek se však i několikrát vyskytla hodnota 6, kterou u otázek *Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce* a *Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení* volil tentýž učitel.



Graf 17: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 14, 16 a 20

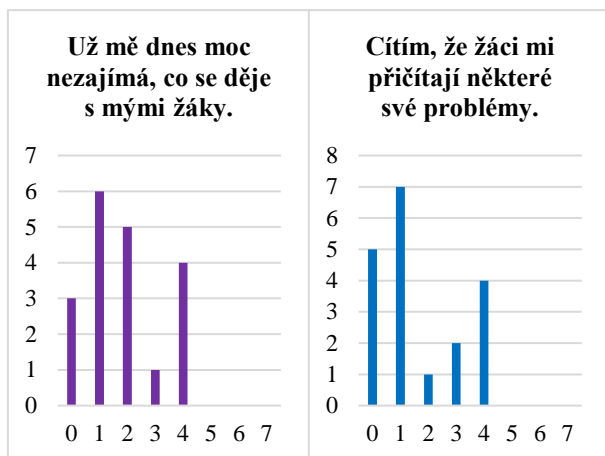
Poslední sérii otázek, a to konkrétně čísel 14, 16 a 20, zobrazuje graf 17. Zde průměrné hodnoty odpovědí činily 3,26, 2,05 a 2. Nejčtenějšími hodnotami byly v pořadí otázek 3, 1 a 0, která dokonce vyjadřuje úplný nesouhlas s daným výrokem, tedy se jedná v tomto případě o nejpozitivnější možnou hodnotu a u otázky *Mám pocit, že jsem na konci svých sil* ji zvolilo sedm učitelů z devatenácti. U té samé otázky však jeden učitel zvolil hodnotu 7. Krom toho, že se jedná o muže, se také jedná se s největší pravděpodobností o učitele experta, vzhledem k tomu, že spadá do věkové skupiny 51 – 60 let a jeho učitelská praxe činí 31 a více let. Tento fakt určitě ospravedlňuje jím zvolenou vysokou hodnotu.

Další skupina otázek spadá do roviny depersonalizace. Zde platí opačné pravidlo než u předchozích otázek – pokud je hodnota odpovědi vysoká, pak je odpověď pozitivní.



Graf 18: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 5, 10 a 11

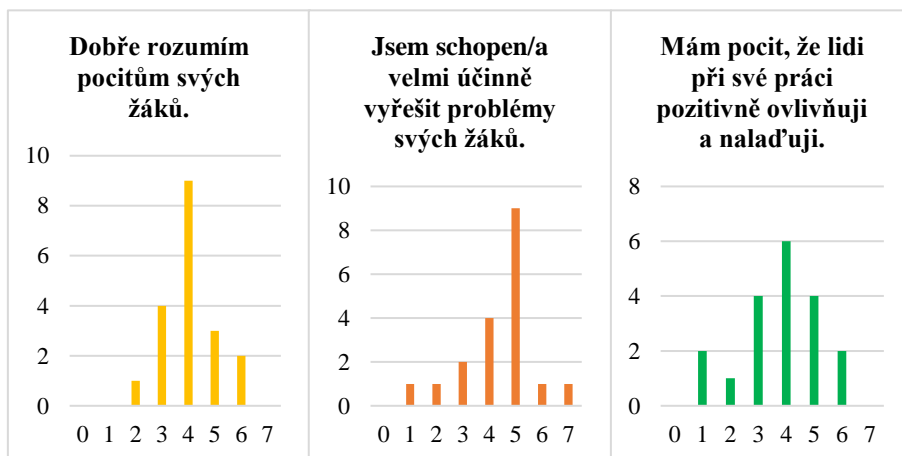
První graf v této kategorii zobrazuje odpovědi na otázky 5, 10 a 11. Zde po zprůměrování odpovědí respondentů hodnoty činily 0,79 (nejčtenější hodnota 0), 1,26 (nejčtenější hodnota 1) a 1,16. Odpovědi na tyto tři otázky vykazovaly velmi pozitivní hodnoty a u žádné z nich nikdo z respondentů nezvolil horší hodnotu než 3.



Graf 19: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 15 a 22

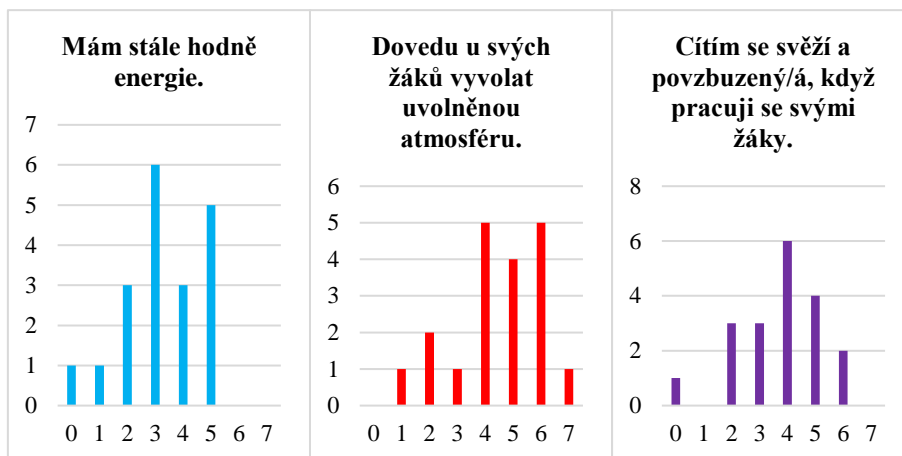
Otázky 15 a 22, které jako poslední spadají do roviny depersonalizace, zobrazuje graf 19. Zde průměrné hodnoty odpovědí byly 1,84 (nejčtenější hodnota 1) a 1,63. I odpovědi na tyto otázky dosáhly velmi pozitivních hodnot a učitelé jakožto respondenti nevolili horší hodnoty než 4, u obou dvou otázek.

Poslední skupina otázek reprezentuje rovinu osobního uspokojení. U těchto otázek platí stejné pravidlo jako u otázek emocionálního vyhoření, tedy čím nižší zvolil učitel hodnotu, tím pozitivnější výsledek je.



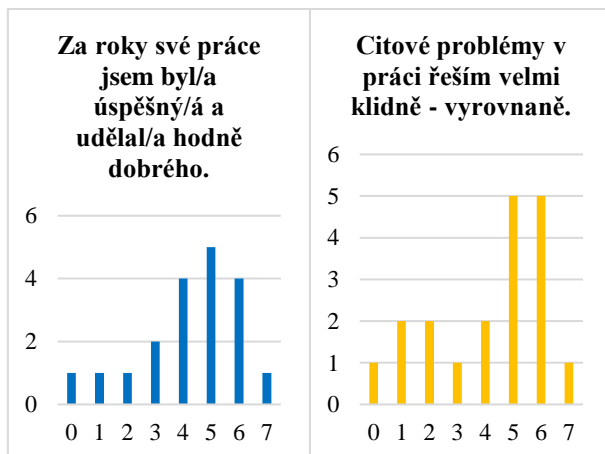
Graf 20: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 4, 7 a 9

Graf 20 zobrazuje odpovědi na otázky 4, 7 a 9. Zde průměrné hodnoty odpovědí po vypočtení činily 4,05 (s nejčtenější hodnotou 4), 4,37 (s nejčtenější hodnotou 5) a 3,79 (s nejčtenější hodnotou 4). Za negativní hodnotu by se dal považovat průměr odpovědí na otázku *Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňuji a nalad'uji*. Za zmínění stojí u té samé otázky dva učitelé, kteří zvolili hodnotu 1, tedy velmi nízkou.



Graf 21: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 12, 17 a 18

Předposlední graf 21 zobrazuje odpovědi jednotlivých učitelů na otázky 12, 17 a 18. Jejich průměrné hodnoty byly vyčísleny na 3,26, 4,47 a 3,74, s nejčastěji volenými hodnotami v pořadí otázek 3, 4 a 5 ve stejném poměru a u otázky 18 hodnota 4. Pozitivní hodnoty zprůměrovaných odpovědí vykazala pouze otázka *Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru*. Rozhodně za zmínění stojí několik učitelů, kteří u zbylých dvou otázek volili i nejnižší možné hodnoty 0. Po prozkoumání individuálních výsledků učitelů bylo zjištěno, že hodnoty 0 volili různí učitelé.



Graf 22: Odpovědi učitelů SPŠ na otázky 19 a 21

Poslední graf v této části dotazníku obsahuje odpovědi na otázky 19 a 21. Zde průměrné hodnoty činily 4,26 (nejčtenější hodnota 5) a 4,16 (nejčtenější hodnoty 5 a 6).

V průměrném vyjádření bylo dosaženo spíše pozitivních hodnot. Určitě tato pozitivní hodnota nepřipadá všem učitelům, protože někteří z nich u obou otázek volili nejnižší hodnotu 0. Individuální výsledky učitelů říkají, že tyto hodnoty volili různí učitelé.

Pro konečné zdůraznění úrovně vyhoření jednotlivých učitelů ze střední průmyslové školy slouží tabulka 4, v které jsou umístěny individuální výsledné hodnoty učitelů ve všech třech rovinách. I zde je pořadí učitelů v tabulce dáno tím, v jakém pořadí dotazník zodpověděli.

Tabulka 4: Úrovně vyhoření učitelů SPŠ

Emocionální vyčerpání	Depersonalizace	Osobní uspokojení
26	7	32
38	6	27
35	1	39
18	4	37
28	8	40
14	5	38
14	5	30
17	6	23
32	5	35
29	10	34
7	3	44
29	13	17
25	7	35
8	6	39
25	13	25
19	4	37
43	13	28
22	10	16
7	1	34

Z 19 učitelů, kteří na dotazník odpověděli, dva vykazovali hodnoty signalizující vyhoření ve všech třech rovinách. V pořadí u prvního vyhořelého učitele se jedná o ženu ve věku 51 – 60 let, která vyučuje odborné předměty a její učitelská praxe činí 21 – 30 let. Tato učitelka nezažívá stres pouze v učitelském prostředí, ale i ve svém osobním životě, vzhledem k jejím výsledkům z tabulky stresových životních událostí, kde hodnota n základě jí zvolených událostí byla vyčíslena na 286 (stresové události plynuly vyloženě z osobního života, např. *smrt blízkého člena rodiny* a další). Druhým vyhořelým učitelem je muž ve věku 51 – 60 let, který vyučuje odborné předměty již 21 – 30 let. Tomuto učiteli však stres plyne pouze z jeho profese, v rámci II. části dotazníku totiž zvolil hodnotu *žádné* a dosáhl hodnoty 0.

Dva učitelé nevykázali žádnou úroveň vyhoření ve všech třech rovinách. První z nich však v tabulce životních stresových událostí dosáhl hodnoty 223 (volil situace s vysokým obodováním jako je např. *smrt blízkého člena rodiny* a další). Druhý z těchto „zdravých“

učitelů v tabulce stresových událostí dosáhl hodnoty 0 a jedná se tak pravděpodobně o jednoho z nejšťastnějších lidí na světě. Ostatní učitelé často vykazovali vyhoření alespoň v jedné z rovin, většinou v emocionálním vyčerpání nebo osobním uspokojení.

IV. část

Čtvrtá a dobrovolná část dotazníku na této škole většinou učiteli vyplňována nebyla, konkrétně pouze třemi a z těchto tří odpovědí byla „použitelná“ pouze jedna. Tato odpověď zněla:

- „Pracuji už jen na kratší úvazek, tzv. "přesluhuji". Vzhledem k tomu, že nejsem "vyučení" učitel a neučím tedy celý život, užívám si to. Kariéru jsem udělal v mládí a jinde. Pohoda doma i v práci.“

Konkrétně tento učitel v tabulce stresových událostí dosáhl hodnoty 33 a v MBI dotazníku nevykazoval vyhoření v žádné z rovin, pouze v rovině osobního uspokojení byly jeho hodnoty mírně zvýšené.

Shrnutí

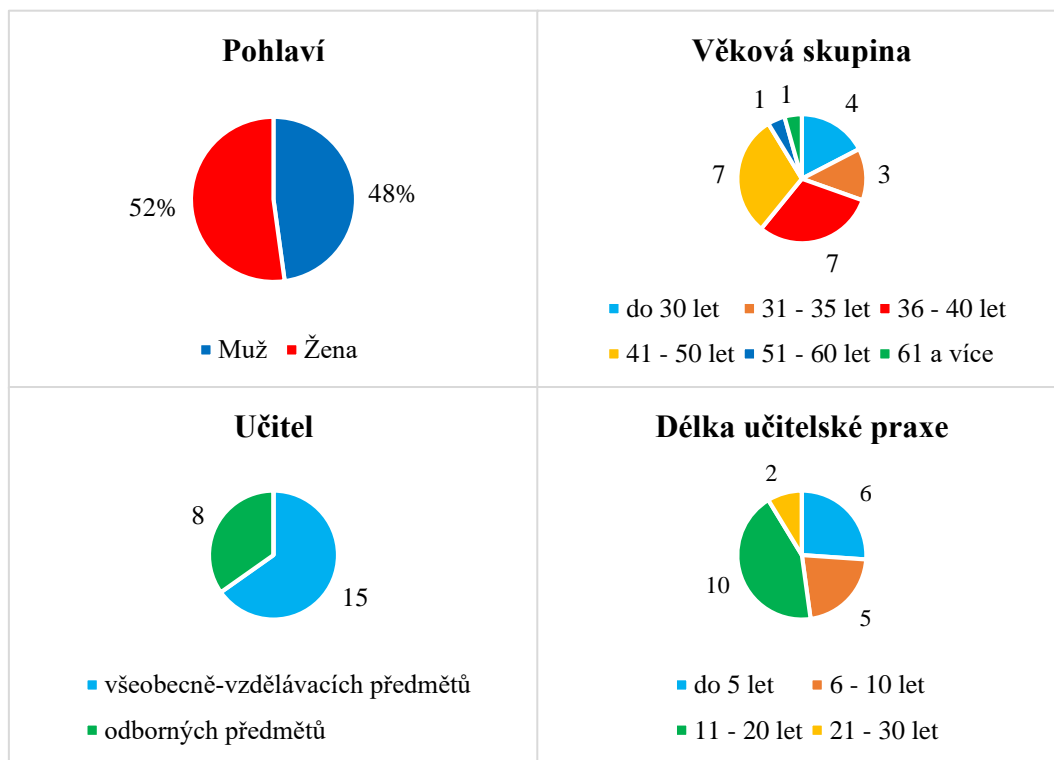
Výzkum provedený na střední průmyslové škole v Mladé Boleslavi měl vypovídací schopnost pouze necelých 52 %, proto jeho výsledky nemohou být vztaženy na celý učitelský sbor na této škole. Dalo by se však ale říci, že stres, který učitele na této škole potkává, pramení spíše z osobního života učitelů, a to konkrétně z důvodu úmrtí či nemoci blízkého člena rodiny nebo přítele. Výše zmíněná jediná použitelná odpověď vykresluje „pohodový“ stav učitelů na této škole. Ne všichni se k učitelské profesi evidentně dostali primárně a účelně, možná to může být i jedním z důvodů, proč je stres v práci příliš nezátěžuje.

4.3 Výzkumné šetření na střední odborné škole

Poslední vybranou a zkoumanou školou byla střední odborná škola. Jednalo se o největší oslovenou školu, která ve svém učitelském sboru čítá celkem 64 učitelů. Na dotazník jich však odpovědělo pouze 23 a jedná se tak o nejnižší vypovídací sílu ze všech zkoumaných škol v rámci této bakalářské práce s návratností pouze 35,94 %.

I. část

Následující graf zobrazuje odpovědi učitelů střední odborné školy na identifikační položky ohledně jejich pohlaví, věkové skupiny, typu vyučovaného předmětu a délky učitelské praxe.



Graf 23: Odpovědi učitelů SOŠ na identifikační položky

Jak již bylo v úvodu tohoto oddílu zmíněno, na dotazník odpovědělo z celkového počtu 64 učitelů pouze 23, z toho 52 % respondentů byly ženy (konkrétně 12 žen) a 48 % byli muži (konkrétně 11 mužů).

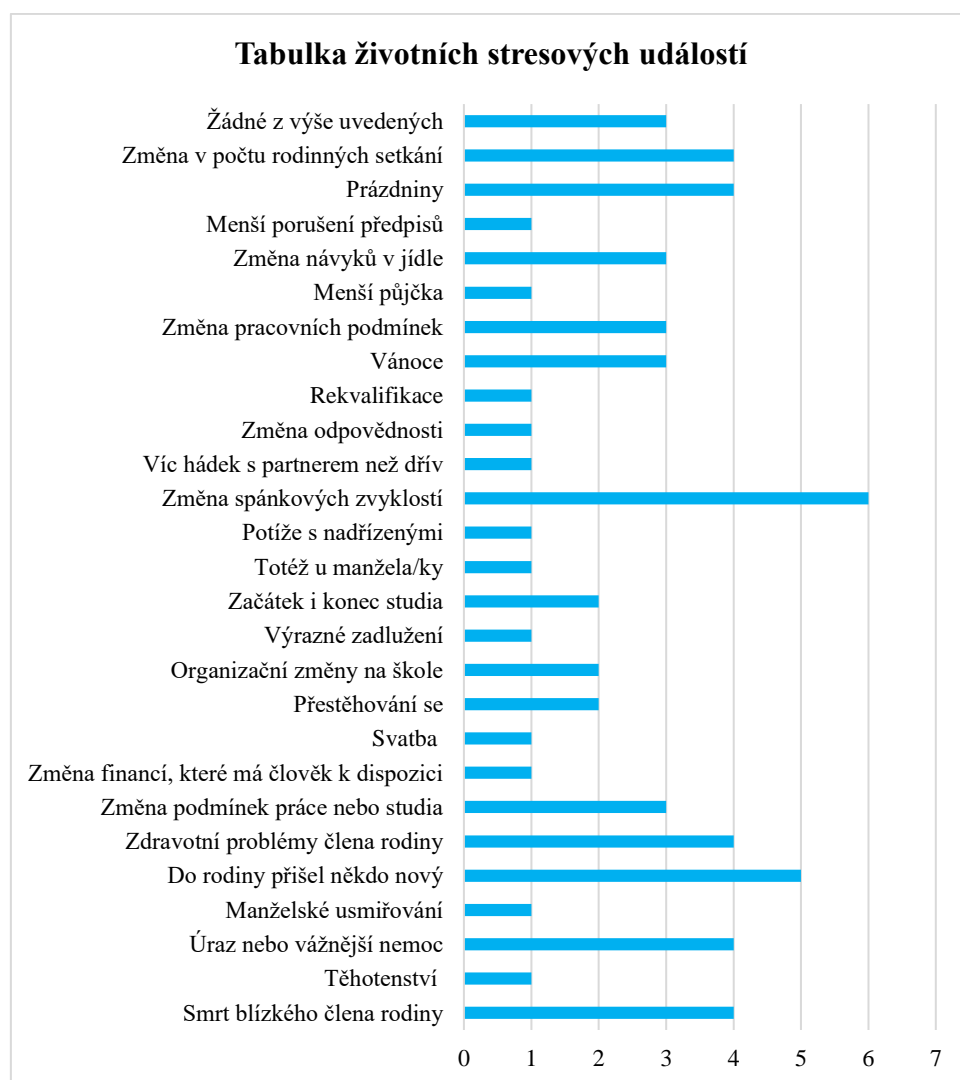
Věkové skupiny učitelů byly zastoupeny všechny, nejvíce respondentů patřilo do kategorií 36–40 let a 41–50 let, obě skupiny po 7 učitelích. Za zmínku ale stojí, že i z takto malého počtu respondentů byli 4 z věkové skupiny do 30 let. Z výroční zprávy této školy vyplývá, že struktura učitelského sboru je poměrně mladá, 13 učitelů není starších než 30 let. Jedná se tak o nejmladší zkoumaný učitelský sbor a je velká škoda, že právě zde byla nízká návratnost dotazníku.

Další identifikační položkou byl typ vyučovaného předmětu. Na této škole se nevyskytují žádní učitelé praktického vyučování. Celkem 15 respondentů byli učitelé všeobecně-vzdělávacích předmětů, 8 učitelů pak odborných předmětů.

Poslední identifikační položkou byla délka učitelské praxe. 10 učitelů patří do kategorie 11–20 let. Druhou nejpočetnější byla praxe do 5 let, kterou zvolilo 6 učitelů. V porovnání s jejich věkovými skupinami zde nedochází k příliš velké shodě, a tak může být opět konstatováno, že učitelé na této škole primárně učitelskou profesi nevykonávali a přišli na školu spíše jako odborníci z praxe.

II. část

Druhá část dotazníku se skládala z tabulky stresových životních událostí. Graf č. 24 zobrazuje všechny situace, které učitelé vybírali, včetně jejich četností.

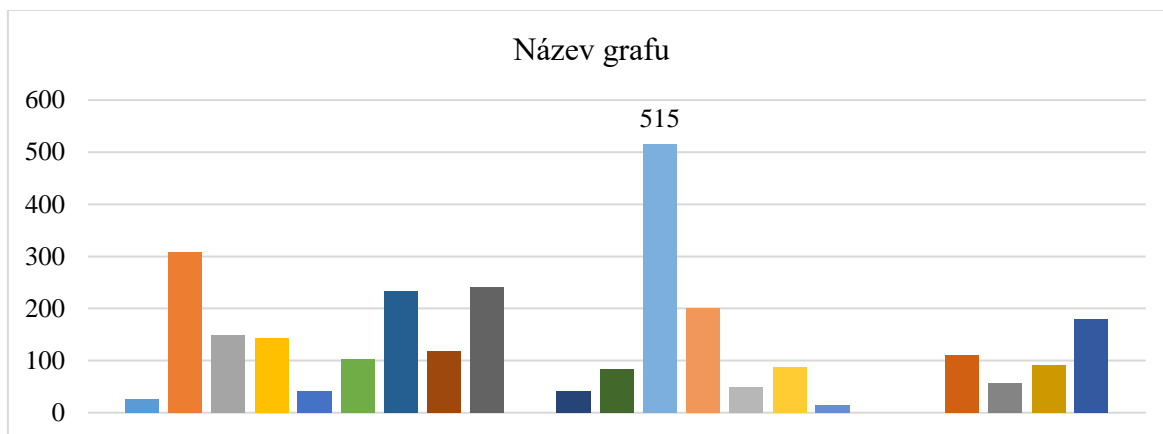


Graf 24: Četnost stresových situací zvolených učiteli SZŠ

Nejčastěji volenou odpovědí byla *změna spánkových zvyklostí*, kterou si zvolilo celkem 6 učitelů. Dalšími početnými hodnotami byly *do rodiny přišel někdo nový*, *změna v počtu rodinných setkání* a další. U těchto zmíněných situací vyplývá, že nepocházejí

z pracovního prostředí, nýbrž z osobních životů učitelů. Situace týkající se pracovního prostředí byly také voleny, jejich četnost však nepřebije četnost situací ze soukromých životů učitelů.

Na dále uvedeném grafu 25 jsou zobrazeny hodnoty po sečtení bodů za stresové situace, které učitelé jako jednotlivci volili.



Graf 25: Bodové ohodnocení učitelů SZŠ

Nejvyšší hodnoty, a to 515 bodů, dosáhl učitel, který uvedl hodnoty jako *těhotenství, do rodiny přišel někdo nový, zdravotní problémy člena rodiny* atp. Jedná se tedy o čistě osobní důvody, které takto vysoký stres způsobily. Mimo této hodnoty pouze jeden jediný učitel dosáhl hodnoty znázorňující vysokou stresovou zátěž (celkem 309 bodů), která upozorňuje na možnost zhroucení v následujícím přibližně roce.

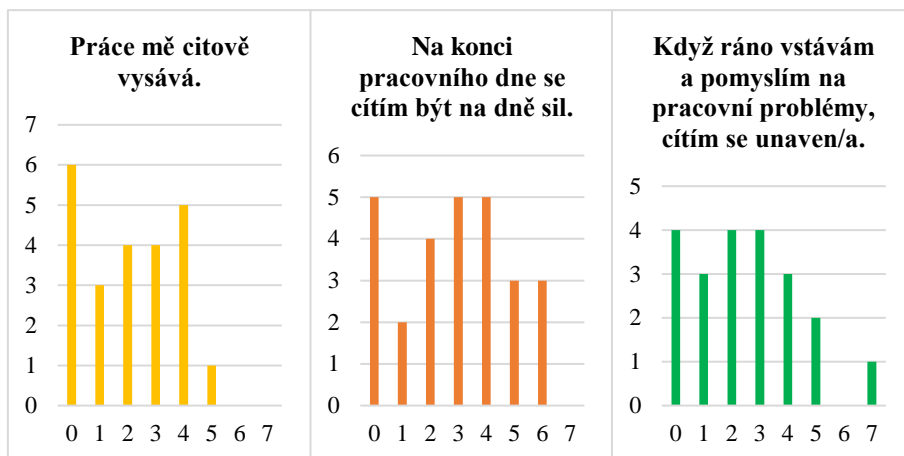
Mezi ostatními respondenty jen tři vykazovali hodnoty značící mírné ohrožení stresem a zbytek z respondentů spadá do kategorie nízkého ohrožení stresem. Celkem tři učitelé zvolili možnost žádné hodnoty a dosáhli tak 0 bodů.

Průměrná hodnota bodů činí 121 bodů, která i u této školy spadá do kategorie nízkého ohrožení stresem.

III. část

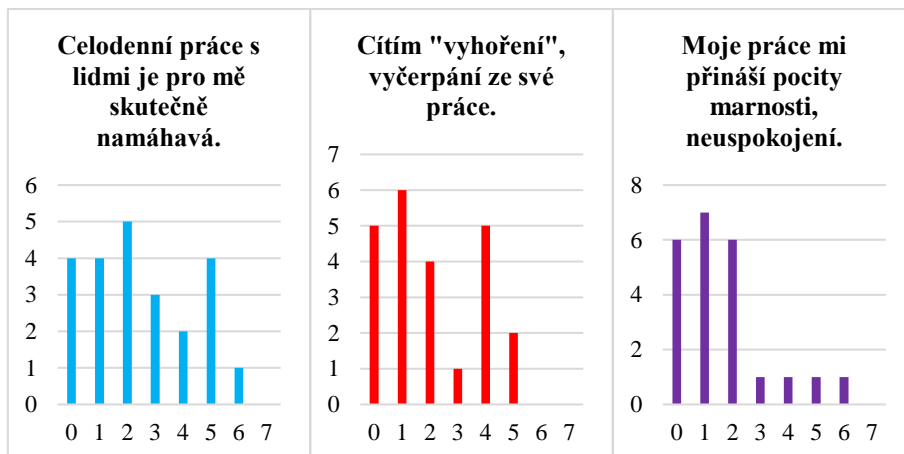
Třetí část dotazníku byla tradičně složena z 22 škálových otázek, které spadají pod roviny emocionálního vyhoření, depersonalizace a osobního uspokojení. Následující série grafů zobrazují odpovědi učitelů na tyto otázky.

První skupinou grafů jsou otázky patřící do rodiny emocionálního vyčerpání. Aby výsledky odpovědí na tyto otázky byly pozitivní, museli učitelé volit co nejnižších hodnot.



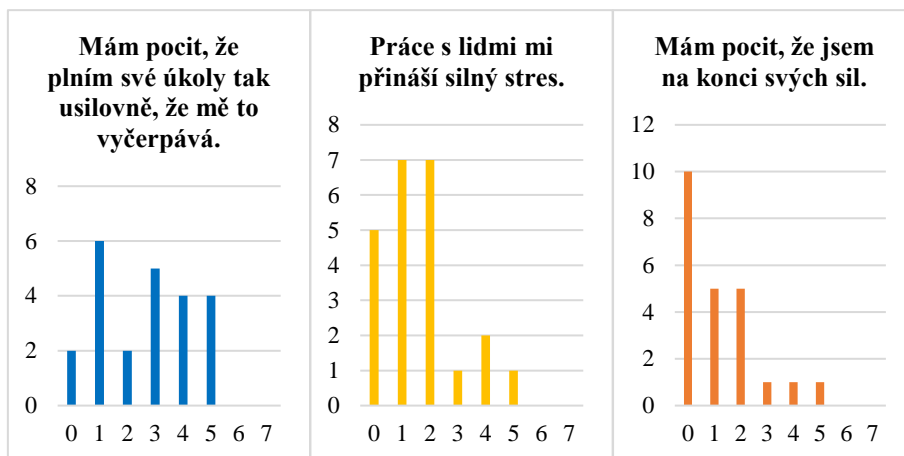
Graf 26: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 1, 2 a 3

Graf 26 zobrazuje odpovědi na otázky 1, 2 a 3. Vypočtené průměrné hodnoty odpovědí na tyto otázky činily 2,09 (nejčtenější odpověď 0), 3,35 (dokonce tři nejčtenější odpovědi 0, 3 a 4) a 2,48 (i zde tři nejčtenější odpovědi 0, 2 a 3). Tyto průměrné hodnoty dokládají pozitivní výsledky odpovědí na tyto otázky. Za zmínění stojí několik učitelů, kteří zvolili hodnotu 6 u otázky *Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil* a také jeden učitel, který zvolil nejvyšší možnou hodnotu 7 u otázky *Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a*.



Graf 27: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 6, 8 a 13

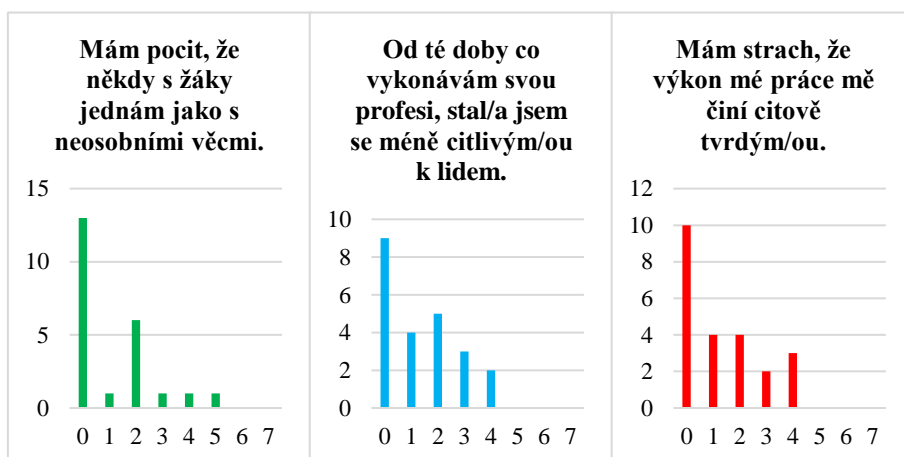
Odpovědi na otázky 6, 8 a 13 jsou zobrazeny na grafu 27. Jejich průměrné hodnoty byly vyčísleny na 2,48 (s nejčtenější hodnotou 2), 2,04 (s nejčtenější hodnotou 1) a 1,61 (i zde nejčtenější hodnota byla 1). Nízké hodnoty na škálách však nevolili všichni učitelé. Někteří u otázek *Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá* a *Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení* zvolili hodnotu 6, která je velmi vysoká. Po shlednutí individuálního hodnocení učitelů bylo zjištěno, že u obou otázek tyto odpovědi zvolili rozdílní učitelé a negativní odpovědi u otázek na sebe nejsou navázány.



Graf 28: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 14, 16 a 20

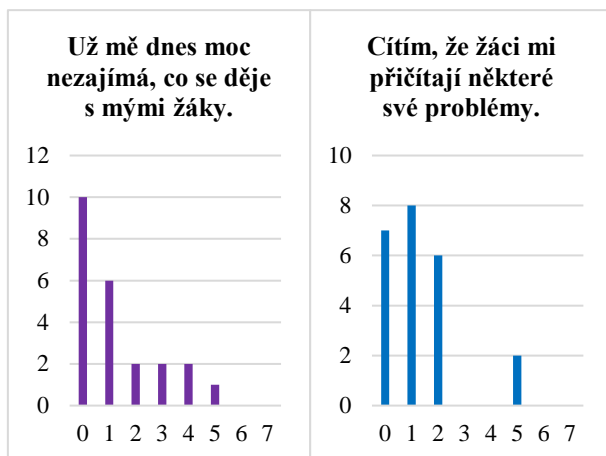
Graf 28 obsahuje přehled četností odpovědí na poslední otázky spadající do kategorie emocionálního vyčerpání, jimiž jsou 14, 16 a 20. Zde byly průměrné hodnoty odpovědí 2,65, 1,61 a 1,17. Nejčetnějšími odpověďmi v pořadí podle otázek byly 1, 1 a 2 se stejným počtem respondentů a u poslední otázky hodnota 0. Vypočítané průměry u těchto otázek značí o pozitivních výsledcích. Pozitivní také je, že učitelé nezvolili hodnotu vyšší než 5.

Následující dva grafy podávají informace ohledně odpovědí na otázky spadající do kategorie depersonalizace. U těchto několika otázek by měli učitelé na škále volit co nejnižší hodnoty, aby dosáhli co nejpozitivnějších výsledků.



Graf 29: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 5, 10 a 11

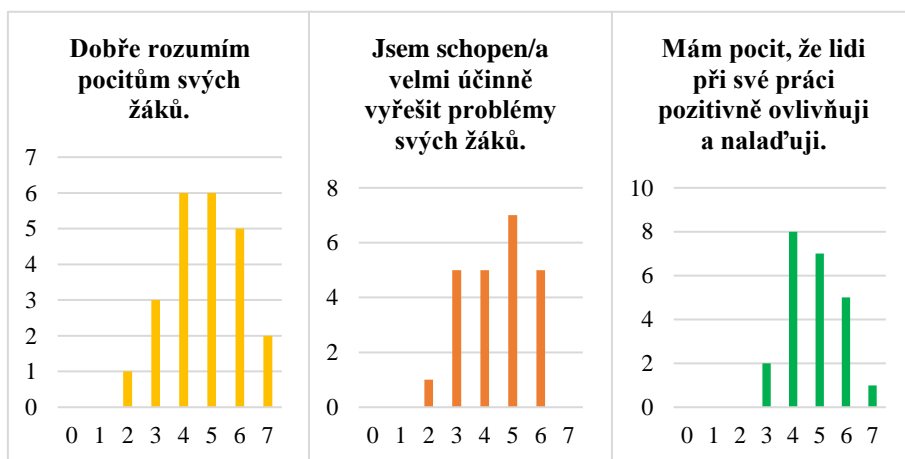
Graf 29 obsahuje přehled odpovědí na otázky 5, 10 a 11. Všechny tyto odpovědi na zmíněné otázky dosáhly velmi pozitivních hodnot, protože jejich průměry činily 1,09, 1,35 a 1,3, u všech tří s nejčetnější hodnotou 0. Jeden z učitelů zvolil u otázky *Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věci* hodnotu 5, která je negativní.



Graf 30: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 15 a 22

Do kategorie depersonalizace patří ještě otázky 15 a 22, jejichž strukturu odpovědí zobrazuje graf 30. Průměrné hodnoty těchto odpovědí činily 1,26 (s nejčtenější hodnotou 0) a 1,3 (s nejčtenější hodnotou 1) a výsledkem jsou tedy pozitivní hodnoty. Za zmínku však stojí učitelé, kteří u obou otázek volili hodnoty 5. Po prohlédnutí individuálních hodnocení těchto učitelů bylo zjištěno, že v jednom případě spolu odpovědi souvisí a zvolil je jeden učitel.

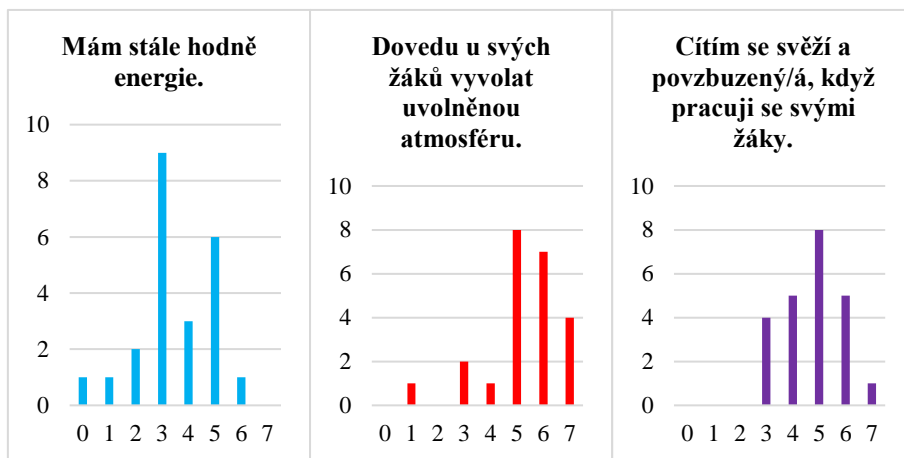
Poslední rovinou, která byla součástí MBI dotazníku, byla rovina osobního uspokojení. Čím pozitivnější hodnoty má být u této roviny dosaženo, tím vyšší hodnoty musí učitelé na škálách volit. Následující trojice grafů zobrazuje odpovědi na otázky z této roviny.



Graf 31: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 4, 7 a 9

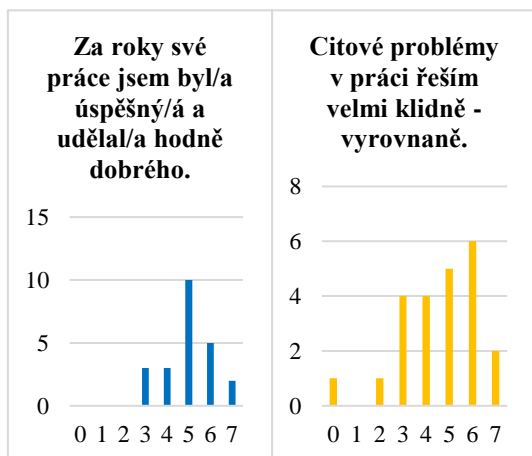
Graf 31 obsahuje informace ohledně odpovědí na otázky 4, 7 a 9. Zde byly vyčísleny průměrné hodnoty odpovědí na dané otázky na 4,74 (nejčtenější odpovědi 5 a 6), 4,44 (nejčtenější odpověď 5) a 4,78 (nejčtenější odpověď 4). U všech tří otázek dosahovaly hodnoty v průměru spíše pozitivních výsledků. Někteří učitelé u otázek *Dobře rozumím pocitům svých žáků* a *Jsem schopen/a velmi účinně vyřešit problémy svých žáků* zvolili

hodnotu 2, která je vnímána jako nízká. Po shlédnutí individuálního vyhodnocení však tyto hodnoty volili různí učitelé a ty tak spolu nesouvisejí.



Graf 32: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 12, 17 a 18

Předposlední skupinu otázek 12, 17 a 18 a především odpovědi na ně obsahuje graf 32. Zde průměrné hodnoty činily 3,48, 5,26 (nejčtenější hodnota 5) a 4,74 (nejčtenější hodnota také 5). Otázka *Mám stále hodně energie* jako jediná z této skupiny dosáhla spíše negativních výsledků. To zapříčinila především nejčastěji volená hodnota 3, kterou si vybralo celkem devět učitelů. Někteří se nezdřáhali volit ani velmi negativní hodnoty 0 a 1.



Graf 33: Odpovědi učitelů SOŠ na otázky 19 a 21

Posledními otázkami, které patří do skupiny osobního uspokojení a které zobrazuje graf 33, jsou otázky 19 a 21. Zde bylo dosaženo velmi pozitivních výsledků, protože průměrné hodnoty u těchto otázek dosáhly 5 a 4,57, s nejčtenějšími hodnotami 5 u první otázky a u druhé z otázek 6. U otázky *Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně* jeden učitel zvolil dokonce hodnotu 0, která je velmi negativní.

Stejně jako u obou předchozích škol na tomto místě následuje tabulka, která obsahuje individuální bodová hodnocení učitelů, znázorňující úroveň vyhoření v jednotlivých rovinách stanovených podle MBI dotazníku.

Tabulka 5: Úrovně vyhoření učitelů SOŠ

Emocionální vyčerpání	Depersonalizace	Osobní uspokojení
10	0	38
27	2	31
24	10	28
15	12	35
11	5	43
3	2	37
31	0	43
20	1	48
45	21	38
15	0	43
21	10	41
28	11	33
8	6	39
8	1	39
33	6	38
30	11	29
1	0	31
13	5	36
31	12	31
16	1	37
26	21	34
24	7	36
8	1	43

Zde nastává výjimečná situace, kdy žádný z respondentů nevykazuje vyhoření ve všech dimenzích, což u předchozích dvou škol zaznamenáno nikdy nebylo. Jen několik učitelů z celkového počtu respondentů dosáhlo vyhoření ve dvou rovinách, nejčastěji to byla rovina emocionálního vyčerpání.

Celkem pět učitelů vykázalo hodnoty žádného stupně vyhoření. Jednalo se o muže, ve věku 41–50 let, který vyučoval odborné předměty 11–20 let. Ani jeho hodnota z tabulky životních stresových událostí nebyla vysoká, jednalo se pouze o 42 bodů. Druhým zástupcem této „zdravé“ kategorie byla žena také ve věku 41–50 let, která všeobecně vzdělávací předměty vyučovala již 11–20 let. Hodnota z tabulky životních stresových událostí této učitelky činila 0 bodů. Třetím respondentem byl muž ve věku do 30 let. Tento učitel vyučuje odborné předměty v délce své učitelské praxe do 5 let. Jemu však přísluší nejvyšší hodnota 515 bodů z tabulky životních stresových událostí. V II. Části tato hodnota byla vysvětlena jako plynoucí čistě ze soukromého života (odpovědi *těhotenství, do rodiny*

přišel někdo nový, zdravotní problémy člena rodiny a další). Předposledním respondentem z této kategorie byla žena ve věku 31–35 let, která vyučuje všeobecně-vzdělávací předměty v délce učitelské praxe 6–10 let. Její hodnota z tabulky životních stresových událostí činila 200 a řadí se tak do kategorie mírně ohrožených stresem. Avšak i jí uváděné situace pocházely čistě ze soukromého života (*smrt blízkého člena rodiny*,). Posledním zástupcem učitelů, kteří nevyhořívají ani v jedné z rovin, je muž ve věku 61 let a více, s praxí v délce 11–20 let, který vyučuje odborné předměty. Zde např. je vidět časový nesoulad věku a délky praxe, tedy tento učitel prvoplánově učitelem nebyl a přišel na školu jako odborník z praxe. Jeho hodnota z tabulky životních stresových událostí činila 180 bodů a jako své stresové situace označoval pouze ty, které s prací souvisejí (*změna podmínek práce nebo studia, organizační změny na škole, ...*).

Nutné je podotknout, že se sice jedná o nejlepší zjištěný výsledek ze zkoumaných škol, nutné je však připomenout, že vypovídací schopnost dotazníku je pouze necelých 36 % a výsledek tak nemůže být vztahován na větší populační vzorek.

IV. část

Poslední částí dotazníku byla možnost vyjádření svých dodatečných myšlenek či informací a byla opět dobrovolná. Tento prostor vyplnili celkem čtyři učitelé a usoudila jsem, že svým způsobem jsou všechny jejich odpovědi přínosnými informacemi. Jejich odpovědi tedy byly:

- „myslím, že u zejména u některých otázek velmi záleží, zda se na ně odpovídá spíše na začátku nebo na konci školního roku :-“
- „Učím obojí, jak všeobecně vzdělávací tak odborné předměty“
- „Dominující je u mě únava ze starosti o čerstvě narozené dítě, v práci si více méně odpočinu. Práce je pro mě zábava a vždycky byla (kromě administrativní zátěže a práce třídního učitele, které jsou pro mě náročné)“
- „U některých odpovědí bych volila variantu doufám. :-“

Shrnutí

Výzkumné šetření provedené na střední odborné škole pro administrativu EU nemůže být zobecněno ani na celý učitelský sbor této školy, ani na jiné sbory, vzhledem k nízkému procentu vrácených dotazníků. Může však alespoň částečně přiblížit situaci na dané škole. Učitelský sbor je poměrně mladý v porovnání s ostatními zkoumanými školami. Stres,

který na ně primárně působí, pochází spíše z osobních životů učitelů. Jen málo respondentů zvolilo situace spojené s prací. Stresové zatížení učitelů pocházející ze školního prostředí určitě s jejich věkem souviset může, protože se ještě nenachází v situaci, která by z jejich profese udělala rutinu a nedává jim takové podněty k vyhoření. Navíc žádný respondent nebyl vyhořelý ve všech třech oblastech.

5 Doporučená řešení pro učitele

V praxi mohou nastat dvě situace, související se syndromem vyhoření. První možností je, že syndrom vyhoření u daného jedince ještě nepropukl. Zde je nutná prevence. Druhou variantou je situace, kdy se člověk již se stresem, potažmo syndromem vyhoření, musí nějakým způsobem vypořádat. U syndromu vyhoření platí stejné pravidlo jako u všech nemocí, a to že je mu vždy jednodušší předcházet než se s ním po jeho propuknutí vypořádávat.

K předcházení, ale i následnému léčení, slouží především principy duševní hygieny. Duševní hygiena existuje v lidských životech již od počátků vývoje lidské civilizace. Lidé si ji však začali cíleně uvědomovat a následně i studovat až poměrně nedávno. V širším slova smyslu lze duševní hygienu chápat jako „*interdisciplinární obor, zaměřující se na otázky hledání a nalézání efektivního způsobu života.*“ V užším slova smyslu duševní hygiena značí „*obor zabývající se bezprostředně problematikou uchování fyzického a duševního zdraví.*“ (Bedrnová, 2015)

Jedním z programů duševní hygieny, který slouží pro odbourávání, zvládání a řešení stresu, ale i syndromu vyhoření, s nimiž se učitel (ale i kdokoliv jiný, protože je to program univerzální) setkává, může posloužit wellness program. Optimální skladba wellness programu je následující: (Švamberg Šauerová, 2018)

- pohybová činnost
- péče o tělo
- zdravá výživa
- komunikace, vztahy, emoce, city
- mentální rozvoj
- kontakt s přírodou
- duševní rozvoj

Každý učitel by se denně měl věnovat pohybovým aktivitám (minimálně v podobě chůze cca 5 km, nepoužívání výtahu atd.). Tyto aktivity nejen, že slouží ke zlepšení fyzické kondice, koordinace těla, motoriky a dalších, ale mají pozitivní vliv i na sociální vztahy a tím i psychický a sociální vývoj člověka. Díky všem těmto faktorům dochází ke zvyšování sebedůvěry, zlepšování nálady, rozptýlení negativních emocí, ale např. i zkvalitnění imunitního systému. V rámci této kategorie se rozlišují dvě skupiny aktivit, a to aktivity

aerobní (vykonávaná v individuální tepové frekvenci, např. aerobic, běhání, cyklistika, plavání a další) a dále aktivity anaerobní (kondiční a vytrvalostní typy cvičení, např. zumba, sprint, tenis, fotbal a další). Dále se aktivity rozlišují na indoorové (probíhající uvnitř) a outdoorové (probíhající venku), přičemž je vědecky dokázáno, že efektivnější jsou aktivity outdoorové. (Švamberk Šauerová, 2018)

Další část dne by měl učitel strávit péčí o tělo, kam se řadí masáže, sauny, meditace a další. Tyto aktivity dokáží velmi efektivně odbourat mentální i emocionální přetížení.

Dalším komponentem wellness programu je zdravá a vyvážená výživa. Základními principy jsou např. pravidelný energetický a živinový příjem, dostatečný příjem makroživin (bílkoviny, sacharidy a tuky) a mikroživin (vitamíny a stopové prvky), omezení nezdravých jídel a dalších tělu neprospěšných zlovyků (alkohol, cigarety a další), ... (Bedrnová, 2015)

Velmi důležité je také udržování sociálních vztahů, které obsahuje bod komunikace, vztahy, emoce a city. Vyhořívající učitel má tendenci se uzavírat před okolním světem, který mu však dokáže poskytnout dostatečnou pomocnou ruku. Měl by se svými blízkými otevřeně hovořit o svých emocích a pocitech.

Neméně důležitým bodem je mentální rozvoj, spočívající především v rozvíjení profesním, ale i osobnostních kompetencí, které přispívají k seberealizaci učitele, a tak i jeho lepšímu vnímání sebe samého.

Předposledním bodem je kontakt s přírodou, která má na lidskou psychiku uklidňující účinky. Velmi často bývá kontakt s přírodou spojován s pohybovými aktivitami (např. jízda na kole, běh atd.).

Poslední složkou wellness programu je duševní rozvoj. Toho může být dosaženo i za pomoci relaxačních technik jako jsou např. sport, tvorba (výtvarná, hudební, fotografická a další), cestování či mnoho dalších – jistě by si každý člověk našel minimálně jednu aktivitu, která mu pomáhá s odbouráváním stresu, fantazii se meze nekladou.

Wellness programy všeobecně jsou významné z důvodu jejich komplexního působení nejen na fyzickou stránku člověka, ale i na jeho stránku psychickou. Jejich komplexnost spočívá také v tom, že je možné je využívat jako prevenci před vypuknutím syndromu vyhoření, ale i jako způsob terapie již probíhajícího syndromu vyhoření. (Švamberk Šauerová, 2018)

6 Shrnutí a diskuze

V rámci této bakalářské práce byly zkoumány celkem tři učitelské sbory ze středních škol v libereckém a střeďočekském kraji a v Praze.

První škola, kde byla návratnost dotazníku 100 %, dosáhla výrazně horších hodnot než další dvě zkoumané. Z DeMeusovy úpravy tabulky životních stresových událostí plyne, že učitelé zažívají podle jimi označených hodnot velký stres. Ten však pochází z větší části z jejich pracovního prostředí, protože nejčastěji označovanými stresovými situacemi byly právě ty, které jsou spojeny s jejich profesí. Dále na této škole působí celkem tři učitelé vykazující vyhoření ve všech třech dimenzích dotazníku MBI. Velmi často ale i ostatní učitelé vykazují vyhoření ve dvou dimenzích. Tuto školu však reprezentuje spíše stres, popř. i vyhoření, učitelů, které pramení z výkonu jejich profese. Svým způsobem jsem podobný výsledek předpokládala ještě, než jsem obdržela odpovědi na dotazník, a to především díky osobnímu rozhovoru s paní ředitelkou. Ta se totiž o výsledky šetření velmi zajímala a sama mi vyprávěla, že právě mezi učiteli pociťuje vysoké napětí a stres.

Druhou zkoumanou školou byla střední průmyslová škola, kde byla návratnost dotazníku přes 51 %. Nejedná se o vyloženě nízkou návratnost, výsledky z dotazníkového šetření by však mohly být zkresleny tím, že nejvíce exponovaní učitelé na dotazník vůbec neodpověděli. O čemž svědčí i výsledky šetření. Z tabulky životních stresových událostí plyne, že učitelé nejvíce označovali stresové situace, které přímo souvisejí s jejich soukromými životy (jako je smrt blízkého člena rodiny či další). V individuálních vyhodnoceních učitelů MBI dotazníku se celkem dva respondenti nacházeli v úrovních probíhajícího vyhoření, a to ve všech třech dimenzích. Ostatní učitelé však takto kritické hodnoty nevykazovali. Někteří z nich byli vyhoření ve dvou dimenzích, většinou však nevykazovali hodnoty vyhoření žádné nebo jen mírné. U této školy může být s jistotou řečeno, že pokud na učitele působí nějaký stres, svůj původ má ve stresových situacích, pocházejících z jejich soukromých životů.

Na poslední zkoumané střední odborná škola dotazník vyplnilo pouze necelých 36 % dotázaných a výsledky nemohou být zobecněny a dále použity, neboť s největší pravděpodobností poskytují velmi zkreslený pohled na zátěž učitelů působících na dané škole. Výsledky z tabulky životních stresových událostí nebyly nijak markantní a jen jeden učitel vykázal velmi vysokou hodnotu. Ta však měla původ čistě ve stresových situacích náležících soukromým životům učitelů. V MBI dotazníku žádný z učitelů nevykázal

vyhoření ani v jedné z rovin, ne příliš často vykazovali učitelé vyhoření v jedné či ve dvou rovinách. Chtěla bych však poukázat na fakt, že celkem 5 učitelů nevykázalo vyhoření v žádné z rovin, a tak výsledky šetření na této škole byly nejpozitivnější ze všech zkoumaných škol. Zde může být konstatováno, že pokud na učitele stres působí, pramení převážně z jejich soukromých životů, nikoli z výkonu jejich profese.

Dnešním trendem školství je feminizace, tedy převaha žen v učitelských sborech. Dalo by se tak očekávat, že i výsledky tomuto faktu budou odpovídat, tedy více stresu a vyhoření budou vykazovat učitelky. Výsledky tomu však nenasvědčovaly. Vyhořelí učitelé byli celkem 3 muži a 2 ženy. Věkově se pohybovali od skupiny 36–40 let a vyšší a tři z těchto vyhořelých učitelů vyučovali odborné předměty, zbylí dva všeobecně-vzdělávací předměty. Jimi zvolené hodnoty v tabulce životních stresových událostí dosáhli 165 b., 207 b., 126 b. 186 b. a 0 b. Většinou se hodnoty značící vyhoření vyhýbaly učitelům ve věku do 35 let (záměrně jsem užila slovo většinou proto, že i jeden z těchto učitelů vykázal vyhoření ve dvou rovinách a někteří vykazovali již střední hodnoty, značící potenciální propuknutí vyhoření).

Na základě těchto velmi různorodých odpovědí a poznatků nelze s jistotou predikovat, koho konkrétně syndrom vyhoření postihne.

Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo na základě provedeného výzkumného šetření zjistit míru zátěže u středoškolských učitelů vybraných středních škol, definovat hlavní stresory, které jejich stres způsobují a v neposlední řadě navrhnout způsoby zvládání této zátěže.

První část práce obsahovala definice základních pojmů, s kterými tato bakalářská práce pracuje, a to stres, učitel a následně jejich propojení v podobě stresu v učitelské profesi. Základem této práce bylo však výzkumné šetření, které mělo definovat míru zátěže učitelů a také definovat hlavní stresory, které tuto zátěž způsobují. K šetření byl sestaven dotazník skládající se z části s identifikačními položkami, dále s DeMeusovou upravenou tabulkou životních stresových událostí, která obsahovala situace týkající se jak pracovního, tak soukromého života a v poslední části z dotazníku MBI, který sloužil ke stanovení úrovně vyhoření učitelů.

Výsledky na jednotlivých školách byly velmi různé. Na první škole však dle předpokladů dopadl výzkum relativně nejhůře. Na této škole na dotazník dokonce odpověděli všichni členové učitelského sboru. Určitě na učitele této školy více působí stres pocházející s pracovního prostředí než ze soukromých životů učitelů. Někteří z učitelů byli vyhořelí ve všech třech rovinách, ostatní velmi často vykazovali vyhoření v rovinách emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení.

Na druhé zkoumané škole byla návratnost dotazníku jen lehce přes 50 %. I zde se nacházeli vyhořelí učitelé ve všech třech rovinách i v jen některých z nich, ale v porovnání s předchozí školou byly výsledky mnohem pozitivnější. Stres působící na učitele v rámci této školy byl ve vyrovnaném poměru pracovní a soukromý život. Výsledky však nemůžou být považovány za relevantní, vzhledem k nízké návratnosti dotazníku.

Na poslední zkoumané škole byla návratnost dotazníku nejnižší, a to necelých 36 %.

Výsledkem výzkumného šetření nebyl žádný vyhořelý učitel, jen někteří z respondentů vykazovali vyhoření v rovinách emocionálního vyčerpání a osobního uspokojení. Celkově se však jednalo o výjimku a na této škole se stres v pracovních prostředí téměř nevyskytoval. Proto by se dalo říci, že zde mnohem větší stres učitelé zažívají v rámci svých soukromých životů.

Všeobecně se však nedá stanovit, koho konkrétně stres či vyhoření postihne. Vyhořelí učitelé byli jak muži, tak ženy, jak učitelé odborných, tak všeobecně-vzdělávacích předmětů. I mezi učiteli do věku 35 let se začali hodnoty vyhoření již objevovat.

Výsledky šetření tak byly velmi zajímavé a je velká škoda, že na dotazníky odpovědělo u druhé a třetí zkoumané školy tak málo učitelů. Věřím však, že by poslední škola stále vykazovala nejlepší výsledky. Na této škole totiž působí nejvyšší počet „mladých“ učitelů, kteří nemají tak vysoké předpoklady k vyhořívání, jako jejich „starší“ kolegové.

Seznam bibliografických zdrojů

BÁRTOVÁ, Zdenka, 2011. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Kralice na Hané: Computer Media. ISBN 978-80-7402-110-7.

BEDRNOVÁ, Eva a Daniela PAUKNEROVÁ, 2015. *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, sebeřízení, efektivní životní styl*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-381-6.

BUCKLER, Scott a Paul CASTLE, 2014. *Psychology for teachers*. Los Angeles: SAGE. ISBN 978-1-4462-1115-1.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6201-748.

PAULÍK, Karel, 2017. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5646-2.

POSCHKAMP, Thomas, 2013. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.

PRIEB, Mirriam, 2015. *Jak zvládnout syndrom vyhoření: najděte cestu zpátky k sobě*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5394-2.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

TOMKOVÁ, Anna, 2012. *Rámec profesních kvalit učitele: hodnoticí a sebehodnoticí arch* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2018-12-09]. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-64-4.

Seznam elektronických zdrojů

DeMeusova škála stresorů, 2018. *Mendelova univerzita v Brně: elektronické studijní materiály* [online]. Vratislav: UIS Mendelu [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/zobraz_cast.pl?cast=47842

GOŠOVÁ, Věra, 2011. Kompetence učitele. *Metodický portál RVP* [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele

Holmes and Rahe stress scale, 2018. *Wikipedia, the free encyclopedia* [online]. Wikimedia Foundation [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Holmes_and_Rahe_stress_scale

HOUDEK, František, 2012. "Otec" stresu a jiné příběhy. *Akademický bulletin: Oficiální časopis Akademie věd ČR* [online]. SSČ AV ČR [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <http://abicko.avcr.cz/2012/10/13/>

KNOTOVÁ, Lucie, 2011. Syndrom vyhoření - burn out. *Metodický portál RVP* [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/Syndrom_vyho%C5%9En%C3%AD-_bun_out

KOHOUTEK, Rudolf, 2009. Typy osobnosti učitelů. *Psychologie v teorii a praxi* [online]. [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

NOVOTNÝ, Michal, 2006. S knihou Michala Novotného Zákulisí slov jsme pátrali po původu slova "stres". *IRadio: Podcasty* [online]. Český rozhlas [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: http://media.rozhlas.cz/_audio/00544745.mp3

Polovině učitelů hrozí vyhoření. Na vině je nízká prestiž profese i potíže s rodiči žáků, 2018. *Česká televize* [online]. Česká televize [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/2385268-polovine-ucitelu-hrozi-vyhoreni-na-vine-je-nizka-prestiz-profese-i-potize-s-rodici>

Poruchy vyvolané stresem, 2004. *Psychiatria pre prax* [online]. **04**(1), 3 [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <http://www.solen.sk/pdf/a9f36f8d262ef9554b42bc0beeb2acee.pdf>

Stres, 1998. In: *Velký lékařský slovník* [online]. Maxdorf [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <http://lekarske.slovníky.cz/pojem/stres>

Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

ZORMANOVÁ, Lucie, 2018. Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků. *Metodický portál RVP* [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21761/syndrom-vyhoreni-u-pedagogickych-pracovniku.html/>

Seznam příloh

Příloha A – MBI dotazník

Příloha B – DeMeusova úprava tabulky životních stresových událostí

Přílohy

Příloha A – MBI dotazník

1) Práce mě citově vysává.	0	1	2	3	4	5	6	7
2) Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil.	0	1	2	3	4	5	6	7
3) Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a.	0	1	2	3	4	5	6	7
4) Dobře rozumím pocitům svých žáků.	0	1	2	3	4	5	6	7
5) Mám pocit, že někdy s žáky jednám jako s neosobními věcmi.	0	1	2	3	4	5	6	7
6) Celodenní práce s lidmi je pro mě skutečně namáhavá.	0	1	2	3	4	5	6	7
7) Jsem schopen/na velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.	0	1	2	3	4	5	6	7
8) Cítím “vyhoření”, vyčerpání ze své práce	0	1	2	3	4	5	6	7
9) Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňuji a nalad'uji.	0	1	2	3	4	5	6	7
10) Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal/a jsem se méně citlivým/ou k lidem.	0	1	2	3	4	5	6	7
11) Mám strach, že výkon mé práce mě činí citově tvrdým/ou.	0	1	2	3	4	5	6	7
12) Mám stále hodně energie.	0	1	2	3	4	5	6	7
13) Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení.	0	1	2	3	4	5	6	7
14) Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mě to vyčerpává.	0	1	2	3	4	5	6	7
15) Už mě dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky.	0	1	2	3	4	5	6	7
16) Práce s lidmi mi přináší silný stres.	0	1	2	3	4	5	6	7
17) Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.	0	1	2	3	4	5	6	7
18) Cítím se svěží a povzbuzený/á, když pracuji se svými žáky.	0	1	2	3	4	5	6	7
19) Za roky své práce jsem byl/a úspěšný/á a udělal/a hodně dobrého.	0	1	2	3	4	5	6	7
20) Mám pocit, že jsem na konci svých sil.	0	1	2	3	4	5	6	7
21) Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.	0	1	2	3	4	5	6	7
22) Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy.	0	1	2	3	4	5	6	7

Příloha B – DeMeusova úprava tabulky životních stresových událostí

Úmrtí manžela/ky	93
Smrt blízkého člena rodiny	87
Vězení	85
Rozvod	80
Smrt blízkého přítele	78
Rozchod mileneckého vztahu	77
Propuštění z práce	76
Těhotenství	72
Ztráta většího obnosu peněz	64
Odchod do důchodu	63
Úraz nebo vážnější nemoc	62
Sexuální potíže	61
Manželské usmírování	57
Do rodiny přišel někdo nový	56
Zdravotní problémy člena rodiny	56
Změna podmínek práce nebo studia	54
Odchod z domova	53
Změna financí, které má člověk k dispozici	52
Svatba	50
Přestěhování se	50
Organizační změny na škole	49
Výrazné zadlužení	47
Začátek i konec studia	45
Totéž u manžela/ky	44
Potíže s nadřízenými	44
Potíže s příbuznými partnera	43
Změna spánkových zvyklostí	42
Víc hádek s partnerem než dřív	41
Mimořádný osobní úspěch	40
Změna odpovědnosti	39
Rekvalifikace	39
Vánoce	34
Změna pracovních podmínek	33
Menší půjčka	29
Změna návyků v jídle	28
Menší porušení předpisů	28
Prázdniny	26
Změna v obvyklé rekreaci	20
Změna v náboženských aktivitách	19
Změna v počtu rodinných setkání	15